

JÓVENES Y VALORES,

LA CLAVE
PARA
LA SOCIEDAD
DEL
FUTURO

JAVIER ELZO

CARLES FEIXA

ESTHER GIMÉNEZ-SALINAS

 Órganos de gobierno de la Obra Social "la Caixa"

COMISIÓN DE OBRAS SOCIALES

Presidente	Ricardo Fornesa Ribó
Vicepresidentes	Salvador Gabarró Serra; Jorge Mercader Miró; Manuel Raventós Negra
Vocales	Marta Domènech Sardà; Javier Godó Muntañola; Inmaculada Juan Franch; Justo B. Novella Martínez; Magin Pallarès Morgades
Secretario	Alejandro García-Bragado Dalmau
Director general de "la Caixa"	Isidro Fainé Casas
Director ejecutivo de la Obra Social	José F. de Conrado y Villalonga

 PATRONATO DE LA FUNDACIÓN "LA CAIXA"

Presidente	José Vilarasau Salat
Vicepresidentes	Salvador Gabarró Serra; Jorge Mercader Miró; Isidro Fainé Casas
Patronos	Ramón Balaguero Gañet; M ^a Amparo Camarasa Carrasco; José F. de Conrado y Villalonga; Marta Domènech Sardà; Ricardo Fornesa Ribó; Manuel García Biel; Javier Godó Muntañola; Inmaculada Juan Franch; Juan José López Burniol; Montserrat López Ferreres; Amparo Moraleda Martínez; Miguel Noguer Planas; Justo B. Novella Martínez; Vicente Oller Compañ; Magin Pallarès Morgades; Alejandro Plasencia García; Manuel Raventós Negra; Leopoldo Rodés Castañé; Luis Rojas Marcos; Lucas Tomás Munar; Francisco Tutzó Bennasar; Nuria Esther Villalba Fernández; Josep Francesc Zaragoza Alba
Secretario (no patrono)	Alejandro García-Bragado Dalmau
Director general de la Fundación "la Caixa"	José F. de Conrado y Villalonga

 Área de Integración Social

Director	Alberto López Martínez
Programa Juventud	
Subdirectora	Joana Prats Montmany
Coordinación de la publicación	Elisabet Yanovsky Martí

Autores	Javier Elzo Imaz; Carles Feixa Pàmpols; Esther Giménez-Salinas Colomer
Asesores del programa	Miquel Martínez Martín; Joaquim Prats Cuevas; Pedro-Juan Viladrich Bataller
Diseño	Bis]
Traducción y corrección	Capletra
Impresión	Liberdúplex

© de la edición, Fundación "la Caixa", 2006
 Av. Diagonal, 621 - 08028 Barcelona
 DL: B-X.XXX-2006

ÍNDICE

6 PRESENTACIÓN

LOS PADRES ANTE LOS VALORES A TRANSMITIR EN LA FAMILIA

Javier Elzo

- 10 Introducción
- 11 Siete valores centrales a inculcar en los jóvenes
- 26 Cuatro modelos de actuación de las familias ante la educación de sus hijos
- 32 Algunas ideas centrales para cerrar

SER JOVEN: HOY, AYER, MAÑANA

Carles Feixa

- 41 Introducción
- 42 Ser joven hoy
- 49 Ser joven ayer
- 58 Ser joven mañana
- 64 Conclusiones

NUEVOS JÓVENES, NUEVO SABER

Esther Giménez-Salinas

- 70 Introducción: La sociedad del conocimiento y la educación de los jóvenes
- 74 Educación y cambio social
- 77 La educación en el Estado de bienestar
- 79 La educación como derecho
- 81 Educación e inmigración
- 85 De la enseñanza al aprendizaje: del aprendizaje a la sociedad del conocimiento. La declaración de Bolonia
- 90 Conclusiones

PRESENTACIÓN

La preocupación por el futuro de nuestros hijos e hijas en un mundo cada vez más complejo va emparejada a menudo con la sensación de que no somos capaces de transmitir nuestros valores. El aluvión de estímulos que nos llegan a través de los medios de comunicación, la competitividad, la aceleración del consumo y los nuevos modelos de vida han provocado un cambio en las costumbres que se traduce en el miedo a asumir responsabilidades y en la pérdida del sentido colectivo. Afortunadamente, en los últimos años, han surgido también nuevas formas de compromiso y muchas iniciativas solidarias que han tenido como protagonistas a los más jóvenes.

El nuevo programa *Jóvenes, mucho que decir* de la Obra Social "la Caixa" toma como punto de partida esta doble realidad. Quiere servir para llamar la atención sobre la necesidad de reforzar los valores éticos y de compromiso social, para sensibilizar a los padres sobre la importancia de su papel y para superar los escrúpulos de muchos jóvenes que consideran que respetar las normas de convivencia y ejercer un papel activo en la sociedad no está de moda. Al mismo tiempo quiere servir de estímulo para las iniciativas existentes, y que a menudo quedan en un segundo término, para que puedan ejercer un efecto multiplicador. En la Obra Social creemos que no basta con saber qué hay que hacer, y que es necesario pasar a la acción para que nuestras aptitudes y actuaciones reviertan en una mejora de la vida colectiva.

Jóvenes, mucho que decir comprende tres líneas principales de actuación. En primer lugar, un programa itinerante de sensibilización que incluye una exposición, talleres educativos, actividades familiares y propuestas de participación. El objetivo es reforzar los valores éticos y de convivencia, la responsabilidad, el compromiso, el esfuerzo y el civismo, así

como prevenir posibles situaciones de exclusión y de riesgo. También quiere dar a conocer el papel de la juventud en la sociedad actual, desde la certeza de que cada generación tiene que encontrar su propia manera de hacerse mayor y de resolver su relación con su entorno.

En segundo lugar, se ha organizado un concurso de iniciativas, con el título «Jóvenes con valores», que quiere servir de reconocimiento a los grupos de jóvenes que impulsan proyectos altruistas en beneficio de la comunidad.

Finalmente, hay la publicación que ahora tenéis en las manos, *Jóvenes y valores, la clave para la sociedad del futuro*, que se distribuirá por toda España y que quiere contribuir a promover la reflexión ética y la convivencia responsable entre generaciones. Sus destinatarios son los familiares y educadores: se quiere llamar la atención sobre la importancia de su papel en la transmisión de los valores; se quiere conseguir que se acerquen a los jóvenes y que procuren entenderlos mejor; se les quiere animar a que intervengan activamente en la educación de los hijos, junto con la escuela, sin perder de vista los cambios que se producen en la sociedad y que hacen necesaria una puesta al día constante de conocimientos y actitudes. Todos los chicos y chicas son diferentes y cada familia es un mundo: la transmisión de los valores debe llevarse a cabo desde la comprensión y la tolerancia.

La Obra Social "la Caixa" quiere agradecer la colaboración de los especialistas que han participado en esta publicación y animar a los jóvenes y a sus familiares a que la utilicen como herramienta eficaz de entendimiento y comunicación.

José F. de Conrado y Villalonga
Director ejecutivo de la Obra Social "la Caixa"

LOS PADRES ANTE LOS VALORES A TRANSMITIR EN LA FAMILIA

Javier Elzo

Catedrático de Sociología en la Universidad de Deusto

INTRODUCCIÓN

Estamos viviendo un momento de la historia complicado. En el mundo se están produciendo grandes transformaciones y lógicamente la familia no es ajena a lo que sucede alrededor. Pero la familia sigue siendo, como los mismos jóvenes reconocen, una y otra vez, el espacio donde se dicen las cosas más importantes para orientarse en la vida. De ahí la importancia de la educación en la familia.

El objetivo central de la educación, en nuestra sociedad, abierta y competitiva como nunca, lo resumiría, pensando desde la familia, en estos términos: actuar para que nuestros hijos sean psicológicamente equilibrados, social y culturalmente insertados, éticamente responsables, con capacidad de construir su futuro, dueños de sus vidas, actores y no meros espectadores, agentes activos y constructores de su destino. Jóvenes críticamente autónomos y que sepan avanzar hacia un mundo más armonioso y justo del que les estamos dejando.

Esto exige priorizar unos valores a transmitir a los hijos para hacerlos aptos y felices en el mundo de hoy, lo que a su vez supone reflexionar sobre los modos de actuar de los padres en las familias de hoy. Esas serán las dos partes centrales de estas páginas, que cerraremos con unas breves sugerencias básicas.

1] SIETE VALORES CENTRALES A INCULCAR EN LOS JÓVENES

Siempre es difícil resumir de forma universal, luego válida para todas las sensibilidades, cuáles deben ser los valores fundamentales que debemos transmitir en la educación de nuestros hijos. Tras mucha reflexión, pues es un empeño en el que llevo trabajando mucho tiempo, sugeriría estos siete valores básicos para la educación en la familia de hoy. En primer lugar «la competencia personal», en segundo lugar «la racionalidad», en tercer lugar la distinción entre «el dinero como valor y el valor del dinero», a continuación y muy relacionados entre sí, por un lado la relación entre «la tolerancia y la autoridad responsable» y, por el otro, entre «la permisividad y la necesaria intolerancia». En sexto lugar, la necesidad de ir más allá de la educación en los valores finalistas y poner el acento en los «valores instrumentales» y, en fin, transmitir la ilusión para trabajar en pos de «la utopía por un mundo mejor».

1. La competencia personal

Es uno de los principales legados, si no el principal, que los padres van a dejar a sus hijos: que sean autónomos, que sepan abrirse camino en la vida, que puedan volar con sus propias alas, que no dependan de los demás más allá de lo lógico en una sociedad estructurada y compleja. Esto es lo que quiere decir que sus hijos sean competentes. La selección de personal en la vida se hará cada vez en mayor grado en atención a la valía personal del candidato. «Ser hijo de» podrá abrir las puertas a una entrevista, incluso a un primer trabajo precario, pero el que no sea competente en su trabajo será dejado de lado.

Nuestra sociedad es cada día más compleja y está en continua transformación. Nadie es capaz de pronosticar cómo serán en el futuro, incluso próximo, las relaciones de trabajo, las jubilaciones, las nuevas familias, el impacto de las nuevas tecnologías por venir, el constante aumento de la esperanza de vida, pues ya se habla de más de cien años como media de vida para los hoy nacidos...

¿Qué se puede decir, de seguro, de un joven que hoy tenga 20 años, de lo que puede ser su vida, digamos el año 2050, cuando se asome a lo que hoy llamamos jubilación? ¿Cuál habrá sido su trayectoria vital? ¿Se habrá casado?, ¿una, dos o más veces? ¿Por cuántos trabajos y profesiones habrá pasado? ¿En cuántas localidades o países habrá residido? ¿Cómo va afrontar su jubilación? ¿Contará con recursos propios? Así un largo etcétera de imposible respuesta. Pero hay algo que ya se puede decir: habrá sorteado mejor las mil pruebas de la vida si dispone de la flauta mágica de su competencia personal. Las pruebas serán mayores o menores, ya que la vida da mil vueltas, pero solo el que esté armado con algo propio e intransferible, algo que nadie podrá arrebatarse nunca, cual es su capacidad personal, estará en buenas condiciones para salir adelante.

Pero, ¿qué quiere decir ser competente? Básicamente dos cosas: lograr una estructura psicológica armónica y tener las capacidades intelectuales que le permitan entender y orientarse en el mundo. Para lo primero, no se ha encontrado mejor sistema que nacer y crecer en una familia bien asentada en la que la educación de los hijos sea algo primordial. Para lo segundo, todo pasa por la educación. Más adelante volveré a la cuestión de la familia y de las diferentes respuestas que, de hecho, están dándose en las familias españolas de hoy. Ahora voy a detenerme en la importancia de las capacidades intelectuales.

Si la competencia en lo personal y en lo profesional siempre ha sido necesaria, ahora lo es aún más. En este orden de cosas, en los tiempos actuales ser competente exige, ciertamente, controlar las herramientas informáticas y lingüísticas apropiadas, amén de los conocimientos específicos exigibles al campo en el que se va ejercer profesionalmente. La herramienta informática, como instrumento de información, es imprescindible y, salvo en determinadas ramas del saber y en el campo de las diversas especialidades, está llamada a sustituir a las bibliotecas y enciclopedias de papel. (Aunque dudo mucho que sustituya al placer de la lectura, ya sea del periódico, o de un libro, confortablemente sentado en una cómoda butaca.) En pocos años, dentro de esta misma década, quien no controle la herramienta informática se convertirá en ciudadano de segunda clase. Hasta comprar un billete de tren o de avión le resultará más caro.

Como la herramienta informática, el conocimiento lingüístico. El inglés es el idioma mundial. Dando por descontado el castellano y el idioma materno cuando no sea el castellano, en determinados lugares del planeta otros idiomas serán imprescindibles para insertarse socialmente o para hacer negocios. Por ejemplo, el francés en el norte de África, tan cercano y con tantas posibilidades de crecimiento.

Pero lo anterior, aun siendo imprescindible es radicalmente insuficiente. ¡Ay de aquel que solo entienda las tripas del ordenador de hoy, aun manejándose en el inglés informático! Pronto se quedará atrás. Es la máxima de Jacques Delors, «aprender a aprender», la que debe guiar el aprendizaje de los adolescentes y jóvenes de hoy. El modo de aprendizaje actual debe cumplir tres requisitos. En primer lugar, tener un bagaje suficiente de conocimientos para saber formular las preguntas pertinentes en cada momento. Solo el que sabe algo de algo es capaz de hacer preguntas pertinentes. Los conferenciantes calibramos los conocimientos de los que intervienen, en el diálogo posterior, por el tenor de sus preguntas. De ahí la importancia de la adquisición de conocimientos (historia, literatura, filosofía, economía...) que nos proporciona la escuela. A continuación, y aquí está la llave maestra del aprendizaje, dominar los procedimientos que permitan acceder a la información relacionada con la pregunta planteada. En fin, ser capaz de proponer respuestas, científicamente comprobables y éticamente defendibles. Este empeño, este objetivo exige algo más que especialización y vale para cualquier rama profesional de toda persona que no quiera ser dependiente de otra. Vale para la alta dirección empresarial, sí, pero también para la hostelería y la moda, por dar ejemplos diversos. El resultado de un aprendizaje exitoso es lograr una cabeza bien formada. Hoy más que nunca la filosofía y las humanidades son importantes. El futuro, incluso el laboral para los hoy jóvenes, mañana adultos, no estará en que hoy adquieran más conocimientos técnicos, sino en que, sin obviar aquellos, se focalice de una vez la educación en el aprendizaje, en la capacidad para aprender hoy y en futuro. Sí, de nuevo el importante «aprender a aprender» del Informe Delors.

2. La racionalidad

Hay que introducir la racionalidad en la vida cotidiana, especialmente en la toma de decisiones. Necesitamos salir del ámbito de la opinión, de la mera declaración de intenciones y pasar al ámbito del diálogo y de la confrontación racional en base a la realidad social, realidad conocida y contrastada con rigor. Más diálogo, más contraste de informaciones, menos opiniones, menos declaraciones, menos pugilatos dialécticos. Hay una urgencia real de desterrar de nuestras costumbres la idea de que en nombre de la libertad cada cual puede opinar lo que quiera de cualquier tema sin dar razón de lo que dice más allá de un genérico «según mi opinión» o «a mi entender». Además, una confrontación de opiniones divergentes se salda con «eso opinas tú, eso opino yo».

Quizás las generaciones precedentes han infravalorado lo sensitivo y lo emocional a favor y en aras de la mera racionalidad científico-técnica. Solo lo que es científico vale, se decía, como si las personas, por poner un ejemplo evidente, se enamoraran «científicamente». Hoy nos hemos pasado al lado opuesto, donde parece que solo la emoción, las sensaciones, la apetencia, lo que el «cuerpo pide» en ese mismo instante sea el último criterio de comportamiento. Si la expresión «inteligencia emocional» ha hecho fortuna es porque era necesaria, aunque yo prefiero la fórmula «racionalidad sintiente», recordando a Pascal con aquello de que «el corazón tiene razones que la razón no tiene». Hay que tener en cuenta, a la vez, el corazón y la razón.

Es lo que hoy deben fomentar los padres: bajo la base de un cariño cotidiano construir, mediante la palabra y el ejemplo, la racionalidad en los hijos, una inteligencia integradora de la razón abstracta y de los sentidos y sentimientos que conforman la riqueza de la persona humana. Así, los adolescentes podrán dar cuenta razonada, a los demás y a sí mismos, de sus preferencias, de sus comportamientos y estarán en condiciones de entender y situarse en la sociedad en la que les ha tocado vivir.

Decir que vivimos en un mundo complejo es una banalidad. Asumirlo y actuar en consecuencia lo es bastante menos, sobre todo cuando, al mismo tiempo y casi

sin darnos cuenta, propugnamos la especialización. Asumir la complejidad supone admitir que una misma realidad puede tener lecturas muy diferentes, e incluso contrapuestas, según se priorice uno u otro ángulo de visión. Piénsese, por poner un ejemplo en el campo educativo, en la dificultad de muchos padres para saber qué priorizar en la educación de sus hijos, si el aprendizaje de conocimientos y habilidades con el fin de situarse en la vida, o la educación en cosas más intangibles como puede ser una afición artística, y todo ello sin renunciar a jugar con sus amigos. Pero ninguno de estos elementos contrapuestos (porque el día tiene 24 horas) puede obviarse.

Edgar Morin ha estudiado con profundidad la importancia de la asunción de la complejidad en la vida moderna. Sostiene, en un brillante ensayo, que las disonancias, contradicciones y perplejidades han sido más importantes en los periodos más fecundos de Europa, como en el Renacimiento y en el comienzo de la Edad Moderna. Es lo que estamos viviendo en el momento presente. Nosotros sostenemos que nos encontramos en un periodo de mutación histórica. Un periodo que abarca el último cuarto de siglo xx y lo que llevamos del presente, equiparable a otros escasos periodos de la historia que solemos significar, por simplificación, con acontecimientos concretos: la revolución rusa en los inicios del siglo xx, la revolución industrial, a mediados del siglo xix, la revolución francesa a finales del xviii, y en fin, la creación de la imprenta, el Renacimiento, el descubrimiento de América y las reformas religiosas a caballo entre los siglos xv y xvi. En los tiempos actuales hay unos cambios y transformaciones en la sociedad que hacen difícil la percepción de lo que es esencial respecto de lo accesorio. Aquí vale aquello de que el bosque no permite ver los árboles, si bien, a nuestro juicio, tres hechos centrales están marcando el paso de la sociedad moderna a la posmoderna en el mundo occidental: la revolución tecnológica, la globalización y la inserción sociolaboral de la mujer. Todo esto está trayendo unos cambios acelerados en nuestra vida cotidiana que solamente podremos afrontar desde la asunción de su complejidad. Para ello la racionalidad es imprescindible para entender y situar adecuadamente la masa de *inputs* que recibimos, analizarlos, sopesarlos, cuestionarlos, ordenarlos, pensarlos y, a partir de ahí, construir nuestras propias escalas de valores y ser dueños de nuestras vidas.

3. El dinero como valor y el valor del dinero

No es un juego de palabras ni una adivinanza. Trata de reflejar dos actitudes básicas ante el dinero. Con la expresión «el dinero como valor» se quiere decir que entre las prioridades de la vida estaría el dinero, la posesión de la mayor cantidad posible de dinero. Con «el valor del dinero» queremos significar que se sabe lo que cuesta ganarlo, que se sabe el esfuerzo que hay que invertir para obtenerlo. Ambos aspectos no se contraponen necesariamente, pero en líneas generales, aunque no se puede generalizar, hay que decir que los adolescentes y los muy jóvenes anteponen la consideración del dinero como algo importante en sus vidas al valor del esfuerzo a realizar para conseguirlo.

No obstante, el dinero no es lo más importante para ellos. Están por delante la familia, la salud y los amigos. En gran parte porque disponen de suficiente dinero. Los jóvenes españoles, de edades comprendidas entre los 15 y los 24 años de edad, en el año 2005 disponían de media para sus gastos personales de 40 euros a la semana aproximadamente. Ese dinero de bolsillo no depende de la clase social a la que pertenecen: 40,27 euros semanales de media es la cantidad que manejan los jóvenes de las clases sociales alta y media-alta, 41,79 los de la clase media-media y 39,20 los de la clase social media-baja y baja. Los chicos tienen bastante más dinero que las chicas, y los mayores más que los más jóvenes. En fin, dato muy importante: los que más tarde llegan a casa los fines de semana y los que más droga consumen son los que más dinero tienen, y esto no se explica solamente por la edad y el sexo. Los estudios sobre drogas y jóvenes son formales y reiterativos desde siempre: cuanto más dinero tengan los chavales entre manos, más droga consumen.

En un trabajo que estamos elaborando y que saldrá a la luz pública al final de este año 2006 presentamos a los jóvenes 16 iconos distintos y les preguntamos cuáles les representan mejor, cuáles creen que expresan mejor su identidad juvenil. El dinero ocupa uno de los primeros lugares, tanto en las respuestas que obtenemos cuando les pedimos que nos identifiquen los iconos representativos del conjunto de jóvenes como a sí mismos, individualmente

considerados. No hay duda posible: el dinero es un valor para los jóvenes y tenerlo en abundancia una prioridad.

Otra cosa es el análisis del valor del dinero. Como sabemos, España e Italia son los dos países europeos donde la emancipación familiar se produce más tarde, donde los hijos están más tiempo en el hogar familiar, cálido nicho familiar dicen algunos. Es cierto. Hay mil encuestas y datos censales que lo prueban. No vamos a profundizar aquí en esta cuestión. Solamente diremos que hay dos razones mayores de signo objetivo para explicar este hecho, y otras dos, tan básicas como las anteriores, pero de signo subjetivo. De signo objetivo, en primer lugar, la carestía de la vivienda. Estudios reiterados de "la Caixa" vienen mostrando que el aumento en el precio de los pisos casi triplica el aumento del IPC en los últimos años. En segundo lugar, la temporalidad del empleo, especialmente de los primeros empleos, que se han convertido, en la práctica, en las auténticas reválidas de la vida, más allá de las escolares. Carestía de la vivienda y trabajo precario conforman un cóctel muy complicado para emanciparse.

Pero hay también razones de signo subjetivo que normalmente no se señalan. En primer lugar, la dificultad de muchos padres para aceptar de buen grado que sus hijos se vayan de casa cuando estos se quieren ir, como sucede en la gran mayoría de los jóvenes occidentales, alrededor de los 20 años de edad. En segundo lugar, el acomodo de los jóvenes a esta situación, ya que ante la dificultad de emanciparse (y de hacerlo con los estándares de vida de su familia de origen) deciden «irse de casa, quedándose», esto es, su domicilio familiar se convierte en un fonda amable y gratuita. Desde esta realidad se entiende la dificultad que tienen los jóvenes para valorar el dinero, porque no lo necesitan al tener cubiertas las necesidades vitales de alojamiento, manutención y vestido.

En la sociedad del futuro, sociedad abierta y por tanto impredecible y con trabajos inestables, la gestión del dinero y del patrimonio será esencial. Nuestras familias apenas abordan esta cuestión y, de hecho, un aspecto olvidado en el aprendizaje hacia la competencia personal es el de la gestión del dinero. Suelo sugerir a los padres algunos elementos de reflexión en este punto.

En primer lugar hay que hablar con normalidad, en la conversación familiar, de la dimensión económica de la vida. Los hijos deben conocer el esfuerzo que hay que realizar para costearse unas vacaciones, por ejemplo. O las horas de trabajo que es necesario trabajar para comprarle una bicicleta. Sin embargo, no hay que machacar a los hijos con el coste de la educación, pues esto podría tener efectos perversos, y más que lamentables, en diferentes sentidos. En algunos, originando reacciones imprevisibles si las calificaciones escolares no responden a las expectativas, quizás excesivas, de sus padres.

En segundo lugar, no deben darles demasiado dinero y el que les den, enseñarles a administrarlo. Creo que es mejor que, a partir de cierta edad, digamos 16 años, reciban una cantidad negociada en familia, preferentemente mensual y atenerse, aunque sin rigideces, a esa cantidad. Ciertamente, los abuelos y abuelas son los que más fácilmente rompen este pacto, lo que, en algunos casos, puede ser grave.

Creo también que, dada la actual situación del mercado inmobiliario, deben ayudarles, los dos o tres primeros años, en el pago de su vivienda. Poco a poco las administraciones públicas están tomando conciencia de este gravísimo problema para la responsable inserción sociolaboral de los jóvenes, pero es preciso que los padres ayuden.

En fin, hay que desterrar la idea de que los jóvenes no trabajen, en un trabajo remunerado, hasta que este sea estable y más o menos definitivo. La secuencia estudiar, obtener un título y después peregrinar buscando un trabajo debe modificarse hacia otra secuencia donde la compatibilidad entre el trabajo y el estudio sea más flexible. La sociedad no se cambia de la noche a la mañana y no se trata de pretender reproducir modelos de otros países, que también tienen sus problemas. Es algo más simple: que desde la edad laboral los jóvenes trabajen a cambio de una remuneración. Así aprenderán el valor del dinero, lo que cuesta ganar el dinero, el esfuerzo necesario para llevarse al bolsillo los cuarenta euros que ahora los padres les aportan semanalmente. No hay mejor escuela para apreciar el valor del dinero que trabajar para obtenerlo. Por último, no se diga que no hay trabajo. Claro que no es lo mismo en todas partes, pero un joven que quiera meter unas horas los fines de semana, a poca habilidad y ganas de trabajar que tenga, encontrará un trabajo. Y no digamos los estudiantes durante las vacaciones. Otra cosa es el trabajo estable, más o menos definitivo, para el que ya se haya emancipado de su familia.

4. Tolerancia y permisividad familiar

Bajo el término de tolerancia, a menudo no hay otra cosa que permisividad, cuando no dejación de responsabilidades. En nuestra sociedad se instaló hace años la permisividad y nos cuesta salir de ella. Así, muchos jóvenes han recibido una educación que no les ha preparado, tampoco psicológicamente, para afrontar convenientemente la sociedad en la que les ha tocado vivir. Mi tesis es que muchos de los actuales adolescentes y jóvenes, y pienso en los que provienen de la extensa clase media que conforma la mayoría de la sociedad actual, han crecido en una infancia dulce, sobreprotegida, con más recursos materiales de los que jamás los jóvenes y adolescentes han tenido en la historia. Al mismo tiempo, nadie les ha hablado ni educado en la importancia del sacrificio para el logro de objetivos concretos, en la abnegación, en el esfuerzo, en la necesidad de diferir en el tiempo la obtención del bien deseado, en la autorresponsabilidad. Nunca la juventud ha accedido a la universidad en la proporción en la que lo hace la actual y puede estar tantos años en la universidad con tan escaso rendimiento, sin provenir necesariamente de las clases adineradas, sino del amplio colchón de la clase media.

Hemos creado una sociedad de derechos sin el correspondiente correlato de deberes, hemos insistido en la creatividad, en la espontaneidad, en la liberalidad de costumbres, en la queja continua, en la exigencia a los otros, especialmente a la Administración para que nos resuelva todos los problemas. Así, hemos hecho de la Administración un gigante. Esto, si no se remedia, es lisa y llanamente el estrangulamiento de una sociedad. Y la solución no pasa, como decíamos con no poca ingenuidad antaño, con un cambio en las estructuras sociales y políticas (aunque también habrá que cambiarlas) si antes, con anterioridad al cambio de estructuras, no cambiamos las personas. Y los padres son insustituibles en este empeño.

Se ha dicho, y con razón, que la sociedad actual se ha hecho muy individualista, y aunque el término solidaridad está muy de moda en la práctica lo que prima es el individualismo, cada uno para sí. Esta actitud en gran parte es consecuencia de la situación que hemos descrito en el apartado anterior.

La persona humana se percibe a sí misma como mero sujeto de derechos sin el correlato de los deberes y responsabilidades.

El individualismo, sin duda uno de los valores básicos de nuestra sociedad, tiene dos caras. Una muy positiva, otra claramente negativa. Por un lado, supone la voluntad de adoptar planteamientos propios, autónomos, ilustrados por la razón y el conocimiento de las cosas. Es la voluntad de no ser rebaño, de ser libre, creador, propulsor, no dependiente. Es la gran herencia de la Ilustración, que, me temo, ha dejado paso a la otra cara del individualismo, que viene a decir que yo puedo hacer lo que quiera, con tal de respetar la ley, respeto que puede convertirse en no respeto si hay previsión de no ser pillado en la infracción correspondiente. Llevado al límite sería la moral libertaria, como diría Valadier, que impregna a nuestra sociedad, a jóvenes y adultos. Desgraciadamente no es el individualismo de razón sino el individualismo, de deseo el que impera. No es el individualismo de proyectos, sino el de la mera exigencia de satisfacción inmediata de apetencias el que se impone. El individualismo de deberes y responsabilidades queda sofocado bajo el individualismo de los solos derechos.

Pero no tendría por qué ser así necesariamente, pues la filosofía de los derechos humanos si se hubiera insistido en lo que de más profundo tiene, a saber, una serie de valores inherentes a defender, propugnar y promover, en toda persona humana, precisamente por su condición de persona, conlleva una base de fraternidad universal innegable. Es lo que para algunos conforma uno de los fundamentos para una moral de mínimos o sustrato para una ética civil. A partir de ese momento es posible pasar de una situación de individualismo de meros deseos al de derechos y responsabilidades. En alguna ocasión he definido esta situación como la de una autonomía consensuada. Entiendo por autonomía consensuada la fórmula de que la sociedad actual, plural y con una gran diversidad de proyectos personales y colectivos, pueda, respetando este carácter plural, ir más allá del mero individualismo de deseos, otro de cuyos riesgos es el de caer en tribus por afinidades emocionales, sociales, étnicas, religiosas, políticas, hasta geográficas, encerrado cada colectivo en su gueto, no

queriendo saber nada de los demás. En una sociedad como la española actual, en la que la emigración se hace presencia cotidiana en nuestras vidas, la educación familiar y educativa en este campo es central. Por razones éticas y de convivencia. Mírese a la próxima Francia. Pero demos un paso más en este campo de la tolerancia.

5. Más allá de la tolerancia y la permisividad, la necesaria intolerancia y la autoridad responsable

La tolerancia es uno de esos valores faros que, en vez de alumbrar, deslumbra y en ese deslumbramiento oculta la realidad de las cosas. Así en el terreno de las relaciones próximas, en la familia, en la escuela, por ejemplo, y en el conjunto de la sociedad, también.

En el ámbito más amplio de la sociedad debemos saber distinguir la tolerancia activa de la tolerancia pasiva, sin olvidar la intolerancia necesaria. La tolerancia activa presupone el respeto profundo a la diferencia, a los proyectos del «otro». Más aún, presupone una actitud de comprensión del distinto, una actitud de comprender al distinto desde dentro, desde sus propias coordenadas personales, sociales, culturales..., al menos hasta donde sea posible «ponerse en la posición de otro».

La tolerancia pasiva equivale a la indiferencia, es esa aceptación del término tolerancia que significa indulgencia, condescendencia con algo o con alguien que en el fondo se rechaza o no se acepta, pero cuya presencia «se tolera», preferentemente lejos, en otro barrio distinto al nuestro.

Pues bien, la permisividad en el ámbito privado y la tolerancia pasiva en el público impiden que aflore, además de la tolerancia activa, la imprescindible autoridad en lo privado y la no menos necesaria intolerancia en lo público. La autoridad tiene mala prensa, pero no hay sociedad equilibrada sin autoridad. El autoritarismo es malo, la permisividad peor. Nos cuesta aceptar esto.

Pero bajo capa de tolerancia, además de la indiferencia en lo público y la permisividad en lo privado, podemos impedir que aflore la necesaria intolerancia ante determinados comportamientos o ideas. Hay que ser intolerantes ante la exclusión social en razón de la raza, etnia, género, religión o proyecto político, a condición, por supuesto, de que todos respeten los derechos humanos y la ley en vigor. También los emigrantes, desde luego. Hay que ser intolerantes ante la permisividad reinante en muchos de nuestras hogares, ante la indisciplina reiterada en muchos de nuestros centros docentes, ante los actos vandálicos de algunos de nuestros jóvenes, ante determinadas manifestaciones violentas, de las que son actores activos (agresores) y a veces también actores pasivos (víctimas). La intolerancia ante determinadas situaciones es la condición para que no aflore en nuestras vidas el desentendimiento, la inhibición y la indiferencia por los demás, por lo que hagan los demás, incluso los más cercanos, como sucede a veces con los hijos, porque entonces la tolerancia habría perdido su dimensión moral y cívica, convirtiéndose en la indiferencia del «sálvese quien pueda» y «a mí qué me importa, que haga lo que quiera». Podemos, y debemos, discutir cuáles son los mecanismos, los modos y maneras para llevar a cabo estas acciones. Algo de eso comentaremos en la segunda parte de este texto, pero ahora quiero dejar constancia de la absoluta necesidad de tomar conciencia de la importancia de la intolerancia para que puedan aflorar los valores de tolerancia activa, autonomía consensuada, responsabilidad individual y colectiva y, digámoslo al menos una vez, la solidaridad, nuevo nombre, a nuestro juicio, de los derechos humanos. Por eso es tan importante distinguir la tolerancia del respeto al diferente (lo que algunos denominan tolerancia activa) de la indiferencia hacia el otro (tolerancia pasiva).

6. De los valores finalistas a los instrumentales (de los buenos deseos al comportamiento comprometido)

Hemos podido constatar en diferentes estudios que un rasgo central de muchos jóvenes (no solamente en ellos, pero de los jóvenes hablamos

aquí) es el de su implicación distanciada respecto de los problemas y de las causas que dicen defender. Incluso en temas en los que ellos son pioneros, como el ecologismo y el respeto por la naturaleza, por señalar un caso paradigmático, no puede decirse que, salvo en grupos muy restringidos, sea para la mayoría de los jóvenes una prioridad vital, una utopía sostenida en el día a día, en la acción libremente decidida a la hora de ocupar sus preocupaciones y su tiempo disponible. Cada día estoy más convencido de que el uso que se dé al tiempo libre y al dinero de bolsillo son dos de los mejores indicadores de los valores de las personas, de los jóvenes en este caso.

Hay que señalar que en muchos de los jóvenes de hoy existe un hiato, una falla, entre los valores finalistas y los valores instrumentales: los jóvenes de hoy apuestan e invierten afectiva y racionalmente en los valores finalistas (pacifismo, tolerancia, ecología, exigencia de lealtad...), a la par que presentan, sin embargo, grandes fallas en los valores instrumentales sin los cuales todo lo anterior corre el gran riesgo de quedarse en un discurso bonito. Son los déficits que presentan en valores como son el esfuerzo, la autorresponsabilidad, el compromiso, la participación, la abnegación, la aceptación del límite, el trabajo bien hecho... La escasa articulación entre valores finalistas y valores instrumentales está poniendo al descubierto la continua contradicción –amén de la dificultad– de muchos jóvenes para mantener un discurso y una práctica con una determinada coherencia y continuidad temporal allí donde se precisa un esfuerzo cuya utilidad no sea inmediatamente percibida. Aquí también la educación en derechos sin el correlato de los deberes y responsabilidades ha hecho estragos.

La familia puede hacer algo, ciertamente, y aquí cabe hablar, con toda propiedad, de la enorme importancia de la educación en valores instrumentales. Sí, a este nivel, el papel de la familia es crucial. Más que la escuela, especialmente en los primeros años de la vida de la persona e incluso en la primera adolescencia. La adquisición de los hábitos de la disciplina, de la abnegación (no por mucho llorar se obtiene a la primera lo que se quiere), el control de los deseos, el respeto a la autoridad (ejercida con razón y ponderación), la conciencia de que hay límites para todo, la necesidad de cooperar en la marcha cotidiana de la casa (la mesa

no se recoge sola, ni las camas se hacen solas) y un largo pero elemental etcétera son condición, y casi me atrevo a decir que garantía, de que una vez entrados en la adolescencia y la juventud con la necesaria independencia estén armados para decir «no» y, por ejemplo, volver a casa sin necesidad de seguir las pautas del grupo cuando, a todas luces, lo están deseando. La educación en valores instrumentales (trabajo bien hecho, disciplina, constancia...) es hoy por lo menos tan importante como la educación en valores finalistas (tolerancia, respeto al diferente...).

7. La utopía por una sociedad mejor

Pero tenemos derecho a más. Tenemos derecho a la utopía, procurando esquivar el escollo de la quimera. Este último valor que aquí propongo, lo entiendo como la coronación, consecuencia y síntesis de los anteriores. La utopía forma parte del ámbito de lo plausible, de lo racionalmente pensable teniendo en cuenta los condicionamientos con los que tenemos que vivir. La quimera se asemeja más a un cuento de hadas en la que la sociedad, o algunos miembros de la sociedad, sueñan con algún paraíso inexistente. La utopía, además de unos objetivos a conseguir, una ilusión a alcanzar, unos ideales por los que luchar, presupone la toma de conciencia del camino a recorrer, del esfuerzo a invertir, de las inercias a superar, de los conciudadanos a convencer. La utopía exige racionalidad en los juicios y competencia en los promotores. Se entenderá que hayan sido los dos primeros valores arriba propuestos.

Vivimos unos tiempos en los que faltan utopías, en gran parte porque lo que entendíamos por utopía eran quimeras. Así nos fue en el siglo xx. Ahora estamos en plena travesía del desierto. Sin embargo, siguiendo la sociología europea de los valores, cabe indicar tres órdenes de valores frente a los que habría gran unanimidad en el mundo occidental. Serían como los valores universales del mundo occidental. En primer lugar, el respeto a los derechos fundamentales de la persona (aunque todavía desde una perspectiva individual, si no individualista, más desde la perspectiva ultraliberal que colectiva); en segundo lugar, la resolución de los conflictos por vías estrictamente pacíficas con rechazo a la vio-

lencia no sustentada en el Estado de derecho, y en tercer lugar, la búsqueda activa de un acuerdo con el mundo animal y con el medio ambiental. Además, una vez asumidos los tres principios aquí apuntados, el respeto a los valores particulares de las personas o colectivos sociales, por razón de historia, lengua o toda suerte de afinidades. Tenemos derecho a ser como somos, a ser como queremos ser, pero en el respeto a los valores universales que nos obligan a todos. En esta dialéctica entre valores particulares y valores universales el papel de la educación total es imprescindible.

Creo que lograr este empeño es tarea de toda la sociedad, pero nadie como la escuela podrá hacerlo con la sistematicidad necesaria. La labor educadora es tanto más importante en una sociedad tan abierta como la nuestra en la que los jóvenes necesitan (y me atrevo a decir que lo solicitan a gritos, muchas veces silenciosos) balizas de comportamiento, referentes, valores que den sentido a una vida con la que muchos no saben qué hacer. Nunca los jóvenes han tenido tantas cosas y nunca han crecido tan solos como ahora.

Quiero terminar este breve recorrido de los valores que deben impulsarse desde la familia en nuestra sociedad globalizada, cuando estamos viviendo la acelerada revolución tecnológica, con la importancia de fomentar la inteligencia anticipativa. Ante la revolución tecnológica hay dos errores elementales, pero fundamentales, que no hay que cometer: cerrarse a la innovación tecnológica pensando que cualquier tiempo pasado fue mejor y aceptar, sin más, que toda innovación es una ventaja.

El primer planteamiento puede ser producto de la pereza, de la comodidad, hasta de la edad si se quiere, pero también de una determinada actitud, de una determinada forma de situarse ante la vida. El segundo planteamiento corre el riesgo de preferir el continente al contenido, la novedad tecnológica a su utilidad real. Me asusta y preocupa ver a estudiantes que me entregan trabajos bien montados (copiar y pegar) con gráficos magníficamente presentados, sin saber dar cuenta de lo que han firmado.

Hay que potenciar la inteligencia anticipativa, la capacidad para analizar hacia dónde va la sociedad, desvelar lo oscuro y no abierto en la sociedad actual pero

que puede ser lo esencial. Explorar el futuro continuamente desde el presente, sabiendo a dónde se quiere llegar, qué proyecto de sociedad se quiere alcanzar. Hoy más que nunca, ante una sociedad abierta, hay que estar alerta ante los cambios constantes, y saber discernir la innovación positiva de la que solamente busca hacerse un hueco en el mercado. Nos va en ello nada menos que el futuro del planeta. Y no se piense que eso no va con nosotros: pensar global y actuar local es una máxima básica en nuestros días. Ese es el precio para que la quimera (o su cara opuesta, desentenderse de todo) deje paso a la utopía.

2] CUATRO MODELOS DE ACTUACIÓN DE LAS FAMILIAS ANTE LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS

Verán que he escrito «las familias». Habitualmente hablamos de la familia como si fuera una realidad uniforme. Así en las páginas anteriores. La familia es una realidad social, como la juventud y la vejez, pero es evidente que así como todos los jóvenes y todas las personas mayores no son iguales, tampoco lo son todas las familias. No estoy pensando ahora en las familias monoparentales, las familias reconstruidas, las familias separadas, las de homosexuales o lesbianas... Estoy pensando en la diferente forma de actuar ante la educación de los hijos de la gran mayoría de nuestras familias, las compuestas por padre, madre e hijos, siendo la más frecuente la de un solo hijo. Por simplificar, y siguiendo una tipología de familias que elaboré hace tres años, voy a presentar, a continuación, cuatro formas de actuar de las familias en la educación de los hijos. Aunque está pensada en la familia mayoritaria, también es útil para las demás familias, las de un solo padre o madre, las separadas, reconstruidas..., aunque estas normalmente, aunque no siempre, suelen tener un plus de dificultad en la educación de los hijos.

1. El sobreproteccionismo

Este es el riesgo de un modelo de familia en el que los padres colocan a sus hijos en un pedestal, los miman en exceso, deciden en todo por ellos, dificultando su necesaria autonomización y separación de los padres. Al día de hoy, diría que nos referimos a poco más del 20 % de las familias y en claro descenso, pues una figura clave de este modelo está casi desapareciendo en las nuevas generaciones. Me refiero al ama de casa tradicional, a la madre, que históricamente se ha quedado en casa para ocuparse de casi todo en la familia.

Es una familia muy centrada en sí misma, una familia en la que las relaciones son excelentes, los conflictos son muy escasos si no inexistentes, los hijos están contentos con sus padres y los padres con los hijos. Parece que están tan a gusto entre ellos, y lo están, que se bastan ellos solos, y «lo de fuera» es visto, si no como una molestia, sí como una intromisión innecesaria. Forzando un tanto diríamos que estamos ante una familia excelentemente avenida, preocupada por el éxito y la felicidad de sus miembros, en la que la opinión de todos es tenida en cuenta, muy probablemente tolerante con el diferente, con el de fuera... a condición de que se quede fuera o, al menos, de que no entre demasiado en casa. Familia muy centrada en sí misma, prácticamente autosuficiente, con distanciada preocupación por lo que sucede fuera de sus muros, capaz de buscar y conseguir un clima cálido y agradable en el que los hijos crecen muy a gusto.

En este clima la socialización familiar es muy importante, y es uno de los dos modelos (el otro será el cuarto) en el que la familia es el elemento central de la educación de los hijos. Esta familia es capaz de transmitir valores y de hacerlo con consistencia. El riesgo de esta familia, cuando la transmisión de valores esté anclada básicamente en la sutura emocional más que en la vertebración intelectual, es que no prepare suficientemente al hijo para el momento en que salga a la intemperie, cuando salga del nicho familiar y tenga que crear su propia familia o, simplemente, salga de casa a estudiar lejos del hogar paterno. Es el riesgo de la sobreprotección emocional que, mientras los hijos estén en casa, hace que «pase» el discurso ideológico y el universo de valores sin

resistencia alguna, esto es, sin haber sido matizado, interiorizado por los hijos tras el tamiz de la duda, de la reflexión personal, de la asunción personal.

He escrito dos veces la palabra «riesgo» en los párrafos anteriores. No tiene por qué suceder y afortunadamente no siempre pasan así las cosas, pero mi experiencia con mis alumnos en la universidad, en las confidencias que me hacen muchos padres después de mis conferencias y en las conversaciones con psicólogos amigos, me señalan que este riesgo es muy real cuando se da una excesiva protección de los hijos que acaban creciendo entre algodones. La clave está en lograr que los hijos no reproduzcan los esquemas de los padres simplemente porque lo dicen sus padres, y menos aún si es porque saben que así sus padres se quedan contentos, sino porque internamente los han hecho suyos... aunque no coincidan en todo con lo que piensan sus padres.

2. Cualquier tiempo pasado fue mejor

Da pena escribir sobre este modelo de respuesta. Es la familia conflictiva en la que los hijos y los padres están a la greña casi continua. No pasa del 15 % de familias, pero esa cifra ya es demasiado elevada. Los conflictos pueden estar inmediatamente ocasionados por el comportamiento de los propios hijos, ya que en estas familias encontramos los máximos consumidores de alcohol y drogas, las más elevadas tasas de fracaso escolar y el mayor desinterés por su futuro profesional. También manifestaciones de violencia, incluso contra sus propios padres. Son situaciones límite que no son imputables a los padres que, por el contrario, las padecen, muchas veces sin saber qué hacer.

Pero hay que decir también que no pocas veces las situaciones de conflicto tienen su raíz en determinados posicionamientos de los padres que denotan ausencia de flexibilidad en las relaciones que mantienen con sus hijos, padres que pretenden reproducir hoy las mismas relaciones que ellos mantuvieron con sus padres. «¡Jamás me habría atrevido a hablar a mi padre como lo hace mi hijo conmigo!», «¡Ay, si yo hubiera hecho esto, mi padre me hubiera soltado

un par de sopapos bien dados!» son dos frases que resumen muy bien esta actitud de los padres. Para ellos la buena educación es la de antes. Hoy ya no hay autoridad, dicen, y tienen parte de razón, pero en realidad lo que se ha perdido es la disciplina, el esfuerzo, la constancia. El problema para estos padres es que quieren imponer la disciplina cuando manifiestamente han perdido la autoridad, porque del cambio social en el que, queramos o no, estamos todos embarcados, no sabiendo discernir lo que tiene de positivo, se quedan solamente con los elementos negativos.

Sospecho que en no pocos casos de conflictos en las familias la causa está en la gran dificultad de los padres para entender el cambio social, el miedo paralizante ante las derivas de algunos jóvenes (drogas, alcohol, robos...), de tal suerte que ante la primera manifestación de un hijo suyo en ese sentido reaccionan fuertemente, ahondando una distancia que quizás al inicio era pequeña. Si la cosa va a mayores la educación es imposible y los hijos pueden, incluso, adoptar valores, actitudes y comportamientos voluntariamente contrarios a los que propugnan sus padres. Precisamente por eso, para marcar distancias con sus padres.

En estos supuestos también la consulta a personas competentes y de confianza se impone, pero la experiencia nos dice que, desgraciadamente, pocos padres lo hacen.

3. La coexistencia pacífica, mirando a otro lado

Pero el modelo mayoritario, la respuesta más extendida en nuestra sociedad es otra. Estamos hablando de más del 40 % de las familias, y me temo que en constante aumento. La vengo denominando «familia nominal». Es la familia en la que las relaciones de padres e hijos pueden ser calificadas, con absoluta propiedad, como de coexistencia pacífica más que de convivencia participativa; los miembros de estas familias se comunican poco, y en menor medida aún participan en afanes, preocupaciones y objetivos

comunes. Los padres se muestran generalmente cohibidos, desimplicados, sin abordar con una mínima profundidad lo que requieren sus hijos; son padres que buscan vivir al aire del tiempo, valorando el día a día, el tiempo libre y de ocio, las vacaciones, y todo ello desde la promoción personal, el éxito social, ganar dinero... Una familia *light* en la que las opiniones de los hijos no son, de verdad y en profundidad, verdaderamente consideradas por sus padres. Una familia que ha decidido que no haya conflictos en su seno, ya sea por causa de las drogas, del consumo de alcohol, de las relaciones de los hijos con sus amigos, ya sea por los estudios, por los horarios de los hijos... Sea por lo que sea, básicamente porque han decidido no enfrentarse, no enterarse de los conflictos, no porque no haya «motivos» para ello.

Los padres parecen razonar así: «Las cosas son como son, los hábitos juveniles son los que son y más vale que nuestros hijos no resulten “bichos raros”; con tal de que no se sobrepasen demasiado, es normal que se diviertan de la misma forma que se divierten hoy los adolescentes». Algunas charlas precautorias de vez en cuando, y que la fortuna reparta suerte o, al menos, evite la peor suerte. «Cuando se vayan introduciendo en la veintena, las cosas se irán aquilatando por sí mismas», se concluye, y se mira a otro lado. Obviamente no se discute con los hijos: dos no discuten si uno no quiere.

Es muy interesante observar dos cosas más en estas familias. A la hora de pensar lo que ayudaría en la educación de sus hijos, cada miembro de la pareja exige un mayor compromiso del otro, especialmente la madre del padre, lo que nos indica un fallo en la responsabilización conjunta de la educación de los hijos. No se trata de que la pareja se lleve mal. Pueden llevarse bien, muy bien incluso... o no llevarse. Volvemos a la idea de la coexistencia pacífica que aquí se manifiesta en que no existe una implicación conjunta de los padres en la educación de los hijos. En segundo lugar es llamativo constatar que tanto los padres como los hijos sitúan a los amigos como el espacio privilegiado donde se dicen las cosas más importantes para orientarse en la vida, otorgando menos importancia (de forma particularmente llamativa) a los libros, a la escuela e, incluso, a la televisión. No es de extrañar que muchos de estos padres deleguen en los profesores la educación de sus hijos.

La educación, de la que los padres parecen haber dimitido –de ahí que habría que hablar más de socialización que de educación, propiamente dicha–, se realiza, con todo, por ósmosis, por contacto y, como el «chirimiri» vasco, no moja pero cala. No hay transmisión de valores clave como la disciplina en el trabajo, la emulación personal y social, la responsabilidad personal, la capacidad de decidir con fundamento, saber decir «no» cuando se deba y capacidad para decir «no» cuando se quiera, en una palabra ser dueño de su vida. Queda en el fondo de los hijos como un sustrato al modo del «ir tirando en la vida», responsabilizando siempre a los demás de lo que a uno le pasa, esperando un golpe de fortuna en la vida, sin implicarse en nada. En definitiva, sin el *punch* necesario para abrirse un camino hacia lo que uno quiere hacer en la vida, muchas veces porque uno no quiere hacer nada más que pasar por la vida.

4. La apuesta por la convivencia familiar y la autonomía de los hijos

Es el primer modelo, arriba señalado, pero adaptado a la realidad de la sociedad actual y la de muchas familias jóvenes de hoy. Es también la apuesta por la convivencia familiar, mucho más que la mera coexistencia, mucho más que la «fonda gratuita», con el objetivo puesto en la educación de los hijos para el mundo de hoy y todo ello en el contexto de las nuevas realidades familiares en las que el padre y la madre trabajan, al menos a tiempo parcial, fuera de casa. Estamos ante los nuevos modelos familiares caracterizados por la búsqueda de acomodo, de adaptación a las nuevas condiciones laborales de los padres, a los nuevos papeles del hombre y de la mujer de hoy en el microcosmos familiar, al creciente protagonismo de los hijos que vienen pidiendo autonomía, por ejemplo en el uso y disfrute del tiempo libre, a la par que acompañamiento (discreto pero efectivo) de los padres en su inexorable autonomización. Cerca del 20 % de familias se sitúan aquí. En este modelo las responsabilidades de cada uno están en revisión continua y el trabajo o las acciones familiares son objeto de tanteos y de incertidumbres. De ahí la presencia de conflictos derivados de un ajuste de roles en las nuevas estructuras familiares, de la

necesidad de ir creando una nueva cultura, de la búsqueda conjunta de un acomodo ante, lo repetimos, las nuevas formas de trabajo y ocio de las generaciones emergentes y las exigencias de autonomía de los hijos.

Unos hijos que están dispuestos a llevar esa autonomía a la práctica en el modo de relacionarse con sus amigos y compañeros, en las relaciones sexuales, en los estudios, en el trabajo (los que se deciden a trabajar y pueden hacerlo), pero siempre entendiendo que su hogar familiar de origen, el de sus padres, seguirá siendo el suyo hasta crear su propio espacio. Unos hijos que, de forma soterrada pero no por ello menos real, están pidiendo referentes, modelos de comportamiento y, nos guste o no, los primeros referentes al menos hasta adolescencia son sus padres. Para bien y para mal. Sea de forma activa por su presencia y por la calidad de esa presencia, sea por su ausencia, lo que nos indica la respuesta que hemos mostrado en el modelo anterior.

3] ALGUNAS IDEAS CENTRALES PARA CERRAR

El trabajo de los padres que deseen educar a sus hijos, en algo más que en la mera coexistencia pacífica, no es tarea fácil pero tampoco es cosa de expertos. Cuatro ideas muy claras, un poco de sentido común y mucho cariño son suficientes en la mayor parte de los casos. Aunque, hay que decirlo de entrada, las cosas se pueden torcer de la noche a la mañana por mil azares de la vida, sin que los padres tengan apenas margen de maniobra. Veamos, para terminar estas páginas, algunas cuestiones concretas.

1. Ser padres es más que ser pareja

Me he referido en todas estas páginas al padre y a la madre, no meramente a la pareja. Insisto en este punto. La primera condición para el

éxito de la educación en el seno de la familia es que los padres tengan conciencia de que son más que hombres y mujeres con niños a su cargo. Son padres, padres y madres, primeros responsables en la educación de sus hijos, hijos biológicos o adoptados. El mayor riesgo para la educación de los hijos es que el binomio padres-hijos sea substituido por el de adultos (o progenitores) y niños. Que la familia se limite a la pareja. Peor aún, que se centre en cada miembro de la pareja. Gilles Lipovestsky en una conferencia que pronunció en Madrid en 2003 lo dijo con claridad meridiana, con estas palabras: «La familia posmoderna es la familia en la que los individuos construyen y vuelven a construir libremente, durante todo el tiempo que les dé la gana y como les dé la gana. No se respeta la familia como familia, no se respeta la familia como institución, pero se respeta la familia como instrumento de complemento psicológico de las personas. [...] Es como una prótesis individualista. La familia es ahora una institución dentro de la cual los derechos y los deseos subjetivos son más fuertes que las obligaciones colectivas.¹ Afortunadamente no todas las familias son así, pero ese modelo de familia (que yo prefiero llamar pareja) obviamente no se ocupa ni se preocupa por la educación de los hijos y conforma, a mi juicio, el principal problema a debatir ante el futuro de la familia educadora en los próximos años, cuando no ahora mismo.

2. Del laxismo al aprendizaje de la disciplina

En mi libro *El silencio de los adolescentes* concluyo que las relaciones entre padres e hijos se movían entre la banalidad del día a día y el alarmismo ante determinadas situaciones. La banalidad puede convertirse en laxismo si la pareja piensa en sí misma y se despreocupa de sus hijos. Durante los últimos años ha habido una tendencia, en no pocos padres, de no querer reproducir supuestos autoritarismos en épocas pasadas. Algo así como «yo no

¹ Ver «La familia ante el reto de la tercera mujer: amor y trabajo» en *Libro de ponencias del Congreso «La Familia en la sociedad del siglo XXI»*, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, Madrid, 2003, p. 83.

quiero reproducir con mis hijos la educación autoritaria que mis padres recibieron». Fijense que no digo en la educación que ellos, los padres de hoy, recibieron, sino la que supuestamente recibieron sus padres. Es como un latiguillo que ha recorrido la sociedad española los últimos treinta años: no debemos educar a los hijos en el autoritarismo sino en la libertad, la independencia, la autonomía... No voy a negar que hubiera abusos en el pasado, pero no creo que fueran tan generalizados. En todo caso, sostengo que la correcta tesis de antaño de que los hijos autoritarios y violentos son fruto de padres autoritarios, de los padres que dicen que la letra con sangre entra, y que en parte es la respuesta segunda que arriba hemos mostrado, hoy no es la más numerosa. En la actualidad son mucho más numerosos los episodios de hijos violentos como consecuencia del laxismo e indisciplina en el que han crecido. Han hecho toda su vida lo que han querido y ante una frustración, a veces mínima, pueden tener reacciones violentas. Sobre todo si llevan una copa de más. Si antes el riesgo estaba en padres prepotentes, hoy el riesgo está en padres impotentes. Impotentes por desidia, por temor a parecer anticuados, porque no tienen tiempo para los hijos y están cansados de tanto correr a izquierda y derecha para mejorar su nivel de vida, impotentes, incluso, por la desafiante exigencia de ser padres. La tentación del laxismo en la educación de los hijos empieza por el laxismo en el control del tiempo y de las prioridades de los padres. No hay atajos a esta cuestión. No podemos trasladar la virtud de la disciplina a nuestros hijos si ven a sus padres impotentes y desbordados.

3. La gestión de los momentos difíciles

La cotidianidad del entorno familiar puede verse perturbada, a veces de forma importante, por situaciones más o menos excepcionales en la vida de los hijos. Los padres, de pronto, descubren que su hijo o su hija han hecho algo que pensaban que solamente les sucedía a los hijos de los demás. La primera borrachera, un gran bajón en las notas, la primera noche entera fuera de casa, esos ojos saltarines de quien ha tomado más de un porro... A veces la cosa puede ser más grave: un embarazo no deseado, un accidente de tráfico en una noche de fin de semana o en alguna fiesta de primavera, verano u otoño, una expulsión temporal

del centro docente; una llamada de la policía porque su hijo se he peleado con otros adolescentes, o le han pillado rompiendo unas farolas con más que una copa de más, un encuentro, propiciado a través del chat, y que ha terminado tan mal que los padres se enteran... Estas cosas suceden. Más en unas familias que en otras, pero también «en las buenas familias». Nadie está libre de «un susto».

Pienso que esas circunstancias requieren de la sabiduría del ser padre y madre. Pueden ser momentos extremadamente importantes para el adolescente en su vida personal, así como en las relaciones con sus padres. No tengo recetas, claro está, pero sí parece razonable decir que las reacciones demasiado acaloradas en el mismo momento de tener conocimiento de un suceso penoso e inesperado son, habitualmente, contraproducentes. No se trata de no decir nada. Menos aún de no hacer nada. Pero unos padres nerviosos, confundidos, sorprendidos e irritados no están en el mejor momento para encontrar las palabras adecuadas y para adoptar las decisiones más justas. Un «ya hablaremos» dicho con firmeza pero sin carga amenazadora o irónica es normalmente suficiente. Tras reflexión y descanso puede, y debe, producirse un diálogo que no tiene por qué tener la forma de un tribunal. En los testimonios de mi libro sobre el silencio de los adolescentes (de donde extraigo, actualizadas, estas reflexiones) mostré más de un caso de este modo de proceder con consecuencias favorables. Entre otras cosas, para profundizar en la comunicación intrafamiliar. En algún caso ha podido ser incluso el inicio o el afianzamiento de una comunicación mayor entre los padres y sus hijos.

Es preciso decir con fuerza que el conflicto es normal en las relaciones padre-hijos. Me atrevo incluso a decir que es bienvenido. Ausencia de conflicto en la adolescencia, en el seno de las familias, no es garantía de solidez en los valores adquiridos con los que andar por la vida, ya adultos, con criterios propios. A los padres nos cuesta mucho entender, y más aún aceptar, que los hijos se van haciendo mayores y van adquiriendo autonomía. En ese forcejeo entre el ¡aún es un niño, una niña! de los padres y el ¡ya no soy un crío, una cría! de los hijos se inserta el difícil pero maravilloso «juego» de la educación. Pero los adultos, los padres, padre y madre, deberíamos interiorizar que cuanto menos necesarios seamos mejor habremos educado a nuestros hijos. Esta es la grandeza y dificultad de la paternidad y de la maternidad: hacernos prescindibles.

4. La búsqueda de espacios de comunicación entre padres e hijos

En muchas familias hay ausencia de comunicación prolongada de cierta profundidad y sosiego, la que llamaría la «conversación de sobremesa». Esas sobremesas largas de fines de semana en las que, de una u otra manera, se habla de todo y de nada pero que crean y mantienen el buen clima de una familia. Quizás lo que falta en nuestros días es la comunicación fluida sobre lo que sucede en su círculo de amigos (tema clave, por cierto), en las experiencias con Internet, los chats y mensajes con los móviles (sin querer saber demasiado, pues la zona de intimidad debe preservarse), acerca de una película que todos han visto, un comentario sobre tal suceso de actualidad que la televisión ha transmitido, la declaración de un político, de un artista, un profesor..., la inmigración, las violencias urbanas, los dineros del fútbol... Hay que hablar repetidas veces, muchas veces, sobre algunas dudas, incertidumbres y hasta angustias que sienten nuestros hijos ante el futuro, un futuro que ven demasiado abierto, con dificultades para decidir qué es lo que quieren hacer con sus vidas. Creo que se habla poco de la forma de afrontar una frustración amorosa, un encuentro sexual fracasado, acerca de las preguntas sobre el origen y el fin de la vida, la razón de ser de nuestra existencia, eso que se ha dado en llamar las primeras y últimas preguntas, el sentido de la vida. Este es el nivel de conversación que creo que falta en las relaciones de los padres con sus hijos. No se trata de que los domingos, pongo por caso, deba haber sobremesa «por real decreto». Hay que saber esperar, buscar los momentos, un viaje, por ejemplo, puede ser una buena ocasión.

La educación se hace hoy más por actitudes vitales y mediante el ejemplo que por grandes discursos. No quiero decir que el razonamiento lógico no deba darse, pero es preciso saber que, cada día más, la forma de aprehender la realidad por parte de nuestros adolescentes es más visual y testimonial que consecuencia de discursos. Vivimos la sociedad de la imagen y del testimonio. Los programas de éxito en la televisión son los denominados *reality shows*, las

historias de la vida cotidiana, del día a día. Los padres educamos con nuestra vida de todos los días. Sin sermones, participando, con suma discreción, en la vida de todos los miembros de la familia. Es en la complicidad de nuestras vidas, en la gran conversación de nuestras vidas, como hacemos familia.

He escrito en estas páginas que vivimos un momento ciertamente complejo. Estamos de lleno en un periodo de mutación histórica, por tanto, un periodo cargado de incertidumbre. Los que son optimistas y con una visión positiva de la vida dicen que «a cada día ya le vale su pena» y que el amor y la constancia son siempre los más fuertes. Por el contrario, los agoreros y profetas de calamidades se columpian entre el «no hay nada que hacer» y, en el extremo opuesto, «a grandes males grandes remedios». Les invito a situarse entre los primeros. Escribí hace seis años que «no tenemos, ni de lejos, la juventud más problemática de Europa». Ahora, cuando presentamos el Informe «Jóvenes Españoles 2005» de la Fundación Santa María, me reafirmo en lo mismo, aunque no falten entre nosotros, también, adolescentes con problemas serios. Eso sí, repito con fuerza que debemos mejorar el nivel de comunicación en nuestras familias pero huyendo de los extremos. Ni alarmismos exagerados que nos lleven a perseguir con preguntas incesantes a nuestros hijos, ni refugiarnos en la indiferencia y en el liberalismo del *laissez faire* (primo hermano de la indiferencia). Entre la libertad y el desinterés hay una diferencia que los hijos distinguen perfectamente. Es la distinción entre la discreta disposición a la escucha y el atosigamiento permanente. Es el arte de sugerir caminos, de saber preguntar sabiendo cuándo hay que preguntar, decir no cuando hay que decir no, es el arte de apoyar, animar, empujar, realzar y valorar sus iniciativas cuando sea menester, es el arte de aprender a esperar en la discreta presencia, en definitiva, como terminaba mi librito sobre el silencio de los adolescentes, es el arte de ser padre y ser madre.

En todo caso, y concluyamos ya, la labor educadora es prácticamente imposible sin cierto nivel de conversación y comunicación en el seno de la familia. Lograr ese clima es, probablemente, el objetivo número uno que debemos proponernos los padres.

SER JOVEN: HOY, AYER, MAÑANA

Carles Feixa

Profesor de Antropología Social en la Universidad de Lleida

Director del Área de Cultura Juvenil del Consorci Institut d'Infància i Món
Urbà de Barcelona

Vicepresidente del Comité de Investigación sobre Sociología de la Juventud
de la Asociación Internacional de Sociología

«He tenido veinte años. No dejaré que nadie diga que
es la edad más bella de la vida.»

(Paul Nizan)

«Deseo morir antes de hacerme viejo. / Esta es mi
generación, chico.»

(The Who)

«La juventud retrata siempre, con trazos fuertes, a la
sociedad global, la cual, por su parte, no siempre gusta
de verse así retratada.»

(José L. Aranguren)

INTRODUCCIÓN

¿Sigue siendo hoy la juventud la edad más bella de la vida, como Paul Nizan –escritor vanguardista francés– cuestionaba en la década de 1930? ¿Siguen los jóvenes deseando morir antes de llegar a viejos, como cantaban The Who –grupo de rock británico– en los años sesenta? ¿Siguen retratando los jóvenes con trazos fuertes a la sociedad global –que acostumbra a reaccionar mal ante este retrato– como sugería el filósofo español José L. Aranguren en 1985, Año Internacional de la Juventud?

Este último autor reflexionaba sobre la metamorfosis de la imagen social de la juventud desde los gloriosos años sesenta hasta los más problemáticos ochenta. A una época en que la juventud se convirtió en «referencia, modelo y hasta “moda” para las demás edades», la sucedió otra en que los jóvenes dejaron de influir en las decisiones políticas; del «aburrimiento de unos cuantos marginales» se pasó a «la desesperanza de un número muy considerable, y cada vez mayor, de marginados». En el camino, los jóvenes estudiantes dejaron de estar en el centro del escenario y dieron paso a otras formas de ser joven, que venían de la periferia (territorial y cultural). Pero el juego de espejos entre las imágenes que cada generación de jóvenes proyecta sobre la sociedad adulta, y el retrato a menudo deformado que ésta le devuelve, parece ser el rito del eterno retorno. Pues uno de los errores en los que caemos los adultos es juzgar a los jóvenes a la luz de nuestra propia juventud, como si esta etapa de la vida fuera inmutable. Entre la actitud autoritaria hacia los jóvenes (basada en la creencia de que todo tiempo pasado fue mejor) y la adulación acrítica (basada en la creencia de que el futuro siempre tiene la razón), la mejor manera de iniciar un diálogo con los jóvenes es asumir que cada generación vive de forma distinta la aventura de hacerse adulto.

El objetivo de este texto es reflexionar sobre la metamorfosis del concepto de juventud, a la luz del nacimiento, crecimiento y crisis del modelo de transición a la vida adulta que alumbró la era industrial. Empezaremos en el presente, planteando algunos dilemas del ser joven hoy. A continuación viajaremos al pasado, evocando algunos ejemplos del ser joven ayer (desde las sociedades primitivas hasta la era industrial). Y acabaremos en el futuro, esbozando algunas tendencias de los jóvenes de mañana (o mejor dicho: del mañana de los jóvenes actuales, que anticipan las tendencias sociales y culturales de la era digital).

SER JOVEN HOY

Los jóvenes tienen una relación económica y cultural ambigua con el mundo globalizado. Son relativamente adaptables e incluso están más capacitados para usar las nuevas oportunidades que se presentan [...]. Pero muchos de ellos, sobre todo en los países en desarrollo, no disponen de poder económico para beneficiarse de las oportunidades que la globalización ofrece.

(Organización de las Naciones Unidas, *Informe mundial sobre la juventud 2005*)

Ser joven a principios del siglo XXI no es lo mismo que serlo a principios del siglo XX (ni probablemente será lo mismo que serlo a principios del siglo XXI). Del mismo modo, no es lo mismo ser joven en Europa occidental que en el África subsahariana, en el mundo urbano o en el rural, en el país de nacimiento o en el de acogida tras una experiencia migratoria. Tampoco es lo mismo ser joven siendo chica o chico, de clase alta o baja, teniendo 15 años o 30... No debe confundirse la juventud (un concepto sociológico relativamente reciente) con los jóvenes (una realidad demográfica de largo alcance). Y nunca debe olvidarse que, a fin de cuentas, cada joven es una persona única. Sin embargo, existen algunas tendencias que permiten entrever que, por primera vez en la historia, una parte significativa de los jóvenes de distintos orígenes y condiciones comparten unos rasgos que trascienden las fronteras geográficas, sociales y sexuales.

El reciente *Informe mundial sobre la juventud 2005*, promovido por la ONU, analiza los dilemas de los jóvenes de todo el mundo frente a la globalización. Por una parte, los jóvenes actuales son vistos como la generación mejor educada de la historia, sobre todo en aquellas áreas relacionadas con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación; algunos se benefician del crecimiento económico con mejores oportunidades laborales que sus mayores; muchos viajan por todo el mundo para trabajar, estudiar, participar en intercambios o hacer turismo; Internet y las tecnologías digitales

les permiten estar en contacto con amigos, familiares y coetáneos que conocen en la red. Por otra parte, sobre todo en los países en desarrollo, la globalización puede suponer también que las situaciones de pobreza y desigualdad se hagan más evidentes; muchos jóvenes son víctimas de procesos de modernización económica y política que a menudo no tienen en cuenta a la mayoría de la población; son los más vulnerables frente a recesiones y quiebras en el Estado de bienestar; se ven forzados a emigrar para poder prosperar; no pueden superar la brecha digital... Ellos también son a menudo los protagonistas de movimientos antiglobalización, que más que oponerse a un proceso inevitable, cuestionan sus efectos sociales y culturales nocivos.

Aunque en este texto nos centraremos en la juventud de los países occidentales, conviene no olvidar que la mayor parte de los 1.200 millones de jóvenes entre 15 y 24 años que según la ONU viven hoy en el mundo (el 18 % de la población mundial), lo hacen en países en desarrollo. Mientras que en Occidente cada vez hay menos jóvenes en términos relativos (es decir, se trata de sociedades en proceso de envejecimiento), el resto de los países siguen teniendo pirámides de edad con una base muy amplia (la mitad de la población mundial tiene menos de 25 años). Muchos de ellos no disfrutan de una mínima calidad de vida: 200 millones de jóvenes viven con menos de un dólar diario, 130 millones son analfabetos, 90 millones no tienen empleo y 10 millones padecen SIDA. Pese a estas diferencias, si algo caracteriza a los jóvenes actuales es la conciencia de vivir «en un solo mundo»: gustos musicales, estilos de vestir e incluso tendencias políticas llegan hoy a casi todos los rincones del planeta, y los jóvenes suelen ser los más sensibles a estas innovaciones.

Intentaremos resumir estas tendencias en diez grandes dilemas a los que pueden verse enfrentados los jóvenes actuales. Aunque se trata de tendencias mundiales, se manifiestan primero en los países desarrollados y no afectan por igual a las distintas áreas geográficas, a los diversos sectores sociales, ni a ambos sexos.

1. Jóvenes demográficos versus jóvenes sociológicos. Nunca había habido tan pocos jóvenes en términos relativos, pero nunca había habido tanta gente que viviera –o se viera– como joven. Por una parte, las estadísticas confirman la tendencia a la disminución de las tasas de juventud (es decir, de la proporción de personas entre 15 y 24 años en relación con la población total). Ello sucede sin duda en los países desarrollados (donde la generación del *baby boom* se hizo adulta y los que entran en la adolescencia nacieron en periodos de baja natalidad). Pero también en los países en desarrollo, donde el aumento de la población coincide con un alargamiento de la esperanza de vida y una tendencia lenta pero irreversible a la inversión de la pirámide de edad (que se estrecha en la base y engorda en el centro). Por otra parte, se amplía el periodo de dependencia social que caracteriza a la juventud «sociológica»: aumentan las tasas de escolaridad; se reducen las tasas de actividad (con la lucha contra el trabajo infantil y el aumento del paro juvenil); la edad media del matrimonio y de la primera paternidad/maternidad se retrasan; y muchos adultos empiezan a practicar estilos de vida –desde la ropa hasta la diversión– que hasta ahora eran patrimonio de los jóvenes. ¿Vivimos quizá la aparición de una nueva fase de la vida –situada entre la mayoría de edad y la plena autonomía social– que algunos autores denominan «postadolescencia» o «adulescencia»?

2. Globalización versus localización. Los jóvenes son el grupo social que de manera más rápida y radical experimenta el proceso hacia la convergencia de formas de vida y valores en un mundo globalizado. Por una parte, programas de televisión, videos musicales, juegos de ordenador y películas producidas en Europa y Norteamérica llegan a todo el mundo, y con ellos se difunden determinados modelos culturales, estéticos e ideológicos. Ello esta creando una «cultura juvenil» que tiende a ser transnacional, ya que pueden encontrarse los mismos estilos musicales y de vestir en Dakar, México, Zagreb, Teherán y Melbourne. Por otra parte, estos estilos no son puros, sino híbridos: se adaptan a las culturas locales y nacionales; la diversidad y la heterogeneidad coexisten en cualquier escenario donde haya jóvenes; en muchos casos éstos vuelven a valorar las identidades tradicionales –religiosas o étnicas– como refugio frente a la globalización.

3. Independencia cultural versus dependencia material. Nunca había existido otra generación con mayor grado de independencia para tomar las decisiones básicas: libertad para estudiar, para utilizar el tiempo libre, para vestir, para viajar, para discrepar de los padres, para navegar por Internet, para relacionarse con quien escojan... Sin embargo, esta independencia se ve coartada por numerosas limitaciones prácticas: creciente dependencia económica, espacios privados insuficientes, dificultades para la emancipación residencial, precariedad laboral, inseguridad emocional... Los padres viven, también, cierta contradicción: quieren tener relaciones francas y abiertas con sus hijos, pero son conscientes de que la brecha cultural que los separa aumenta: educados en las coordenadas liberales posteriores a 1968, rechazan el autoritarismo, pero a veces caen en el extremo contrario, la sobreprotección, e incluso utilizan inconscientemente la dependencia material de sus hijos como chantaje. Ello no se expresa en un abierto conflicto generacional, sino en microconflictos en la vida cotidiana en torno a horarios, tareas y dinero. ¿Por qué algunos hijos se hacen cómplices de esta situación y se adaptan a ella viviendo con sus padres incluso cuando ya son autónomos económicamente, mientras que otros la rechazan y buscan alternativas?

4. Sobreprotección versus irresponsabilidad. En los países desarrollados, los jóvenes actuales han vivido su infancia y adolescencia con un exceso de protección: cuando llegan las primeras dificultades, les cuesta afrontarlas sin ayuda. Sus padres y madres, que tuvieron que conquistar su libertad a fuerza de rebeldía, tienden a concedérsela sin contraprestaciones. La consecuencia es el fomento de cierta «irresponsabilidad»: como en pocas esferas son amos de sus destinos, van postergando la toma de decisiones importantes hasta la vida adulta. Como no pueden emanciparse, buscan sucedáneos de libertad. Por ejemplo, el automóvil (coche o moto) se convierte en un símbolo de independencia que compensa la inexistencia de otros espacios (como la vivienda propia o el piso compartido). En los anuncios de televisión se predica un modelo de juventud basado en el culto a la velocidad, los deportes de aventura y el consumo sin freno. Mientras tanto, crece la insatisfacción de los que buscan romper las ataduras sutiles que los infantilizan. ¿Tiene razón Neil Postman cuando afirma que el lema de la sociedad actual podría ser «¡Diviértete hasta morir!»?

5. Información sectorial versus formación integral. Nunca había existido una generación tan formada como la actual. En el primer mundo, la mayoría de la población permanece en instituciones educativas al menos hasta la mayoría de edad. En el segundo mundo (los países en desarrollo), el analfabetismo prácticamente ha desaparecido. E incluso en el tercer mundo ha habido un aumento significativo de la inversión en educación (a menudo son precisamente los más formados los que emigran a Occidente). Además, las nuevas tecnologías permiten que los jóvenes actuales tengan acceso a grandes cantidades de información. Sin embargo, el exceso de información es directamente proporcional a ciertos déficits en los sistemas tradicionales de formación. Ninguna otra generación había tenido a su alcance tantos recursos informativos: más años de escolaridad, actividades extraacadémicas, idiomas, informática, vídeo... Pero esta información está cada vez más compartimentada y coincide con una crisis del sistema educativo: crisis de autoridad de los maestros, desorientación sobre las finalidades de la educación, predominio del utilitarismo por encima de la formación integral de la persona, contraste entre escuela y cultura juvenil... ¿Cómo educar en la selección y en la interpretación crítica de la información, mediante la recuperación de la figura del tutor o del mentor que acompañe al joven en el proceso de maduración?

6. «Mileuristas» versus «botellón». La transición de la escuela al trabajo se ha convertido en un laberinto confuso. El modelo tradicional de «colocarse» en un taller o una empresa una vez acabados los estudios profesionales o universitarios ha sido reemplazado por una noción de la vida laboral como un permanente reciclaje. La «flexibilidad laboral» tiene dos caras: por una parte, alimenta la competencia, fomenta la movilidad geográfica y permite a los jóvenes competir con personas de más edad. Por otra parte, dificulta la independencia económica, impide realizar proyectos a largo plazo y fomenta cierta inestabilidad emocional. En el ámbito internacional, la flexibilidad sin límites favorece las deslocalizaciones y la inmigración precaria. En el ámbito local, se traduce en síndromes como el del «mleurista» (el joven que gana en torno a los 1.000 euros mensuales y debe considerarse un privilegiado pese a

no poder emanciparse). Los jóvenes deben adaptarse a esta situación intentando alargar su juventud (vivida como un tiempo libre de preocupaciones). Ya no se ven como «parados crónicos», sino como «personas en formación». Una de las consecuencias es que la identidad social ya no se busca en el mundo del trabajo, sino en el tiempo libre. El famoso «botellón» puede ser visto como un síntoma de esta situación: a falta de ubicación residencial-institucional clara, los jóvenes ocupan el espacio público para hacerse visibles y estar juntos. ¿Cómo favorecer formas de grupalidad y diversión que no impliquen excesos con el propio cuerpo ni con el entorno, y que inviten a la sociedad a reflexionar sobre el papel social que otorga a sus jóvenes?

7. Consumidores pasivos versus cazadores de tendencias. El mercado del ocio se ha convertido en una especie de *parking* donde la juventud vive un régimen de «libertad vigilada», una especie territorio para esclavos felices. En este espacio tienen libertad para elegir determinadas marcas o productos que los convierten, a los ojos de la sociedad, en consumidores conspicuos. Pero no se trata de un consumo acrítico ni pasivo: ellos seleccionan lo que les ofrece el mercado para adaptarlo a sus propias necesidades, reciclan productos en desuso e incluso educan a sus padres y madres para un consumo más racional y responsable. También se convierten en creadores de tendencias culturales innovadoras, que los *cool-hunters* (cazadores de tendencias) pueden llevar al mercado. En definitiva, a través del consumo, los jóvenes persiguen diferenciarse/distinguirse, tanto de otros jóvenes como de los adultos. ¿Cómo introducir una «educación para el consumo» que, más que una asignatura, se aprenda mediante la práctica?

8. Control social versus descontrol personal. La generación actual de jóvenes disfruta de niveles de autonomía personal que ninguna otra generación había tenido, pero, al mismo tiempo, está sometida a nuevas formas, más sutiles, de control social: organización extrema de la jornada diaria, restricción en el uso de espacios públicos, nuevas normas de civismo... Frente a esta situación, se producen explosiones de descontrol personal, que van desde las estridencias vestimentarias (*pearcing*, tatuaje...), hasta el

consumo de nuevas drogas, pasando por los embarazos no deseados, la violencia entre iguales y los conatos de rebeldía juvenil. La alarma causada no se justifica tanto por el aumento de los casos (graves, pero aislados), sino por el cambio en la actitud social, que se hace más intolerante frente a cualquier desviación de la norma. Entre el control social autoritario y el descontrol personal autodestructivo, hay muchas formas intermedias de democracia participativa, que algunas asociaciones juveniles antiguas o de nuevo cuño practican con éxito. ¿Pueden los jóvenes enseñarnos a aunar el autocontrol personal con cierto descontrol social ritualizado, por ejemplo, a través de un nuevo sentido de la fiesta?

9. Competitividad versus solidaridad. Tanto en la carrera académica y profesional como en la carrera del consumo, los jóvenes se muestran competitivos: desde pequeños les enseñamos a luchar por las notas (escolares o laborales), por las marcas (de ropa o de coche) y por el triunfo (deportivo o artístico). Nuestra sociedad se ha hecho cada vez más individualista y los jóvenes descubren pronto que el mercado laboral es muy selectivo: no todos podrán escoger la carrera que deseen, ni el lugar de trabajo para el que se consideren preparados, ni la marca de teléfono móvil que quieran. Por otra parte, hay una vuelta a lo comunitario: nunca habían proliferado tanto los grupos solidarios y de cooperación con el tercer mundo y el cuarto mundo. Los grandes paradigmas ideológicos que habían movilizao a sus padres han entrado en crisis, aunque ello ha dejado tras de sí un desierto de fundamentalismo y xenofobia. Pero no debe confundirse la crisis de las ideologías (es decir, el cuestionamiento de las formas de pensamiento monolítico), con las ideologías de la crisis (es decir, la conciencia de que es preciso vivir nuevos valores que no sean absolutos). ¿Cómo convertir la competitividad egoísta en competencia solidaria?

10. Tribu versus red. La vida de los jóvenes actuales responde al vaivén pendular entre la tribu y la red, entre el yo y los otros. Michel Maffesoli definió la sociedad posmoderna como «el tiempo de las tribus», entendiendo como tal la confluencia de comunidades donde fluyen los afectos y se actualiza lo «divino social». Se trata de una metáfora aplicable a las culturas juveniles de finales del siglo XX, caracterizadas por reafirmar las fronteras estilísticas y la cohesión

interna. Sin embargo, es mucho más difícil de aplicar a los estilos juveniles actuales, que más que las fronteras enfatizan los pasajes, más que las jerarquías remarcan las hibridaciones, y más que las oposiciones resaltan las conexiones. Manuel Castells ha propuesto la metáfora de la red para expresar la emergencia de una sociedad de flujos e intercambios constantes, identificando a la juventud como uno de los sectores que encabezan estos cambios, como veremos más adelante. Ello se corresponde con una ruptura de la propia estructura de ciclo vital, que de un curso lineal se transforma en algo discontinuo. ¿Hemos pasado de una juventud *ye-ye* a una juventud *yo-yo*? ¿Si los jóvenes tienen mucho que decir, cómo escuchar su voz en medio del ruido de la globalización?

SER JOVEN AYER

«Nuestra sociedad está perdida si permite que continúen las acciones inauditas de las jóvenes generaciones.»

(Tabla encontrada en Ur, Caldea, 2000 a.C.)

A nadie le extrañaría leer esta frase en el periódico de la mañana, escucharla en el metro o en el supermercado. Podría haberla pronunciado el ministro de educación (inquieto por el creciente malestar estudiantil), el jefe de la policía (asustado por el descaro de los jóvenes manifestantes), el padre de familia (atemorizado por la crisis de su autoridad) o el líder empresarial (quejoso del rechazo al trabajo de la nueva generación). Y, sin embargo, la frase pertenece a una inscripción de más de 4.000 años, proveniente de una tabla encontrada en Ur de Caldea. Más que predicar la secular persistencia del problema de los jóvenes, lo que sugiere la cita es la necesidad de adoptar una perspectiva histórica para comprender mejor la condición juvenil de nuestros días. Para ello, presentaremos una serie de ejemplos de cómo diversas sociedades (desde las primitivas hasta la industrial) han vivido el tránsito a la vida adulta.

La juventud en sociedades primitivas

«[En Samoa] la adolescencia no representaba un periodo de crisis o tensión, sino, por el contrario, el desenvolvimiento armónico de un conjunto de intereses y actividades que maduraban lentamente.»

(Margaret Mead, *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, 1929)

Entendida como la fase de la vida individual comprendida entre la pubertad fisiológica (una condición natural) y el reconocimiento del estatus adulto (una condición cultural), se ha afirmado que la juventud constituye un universal de la cultura, una fase natural del desarrollo humano, que se encontraría en todas las sociedades y en todos los momentos históricos, explicado por la necesidad de un periodo de preparación entre la dependencia infantil y la plena inserción social. Incluso se ha llegado a afirmar que las crisis y los conflictos que caracterizan este periodo serían también universales, en tanto que están determinados por causas biológicas. Cuando Margaret Mead inició su trabajo en Samoa, allá por los años veinte, estas teorías estaban muy en boga, y no ha de extrañarnos que su investigación se planteara con el objetivo explícito de rebatirlas. Para la antropóloga, las adolescentes samoanas no vivían la crisis de la adolescencia como parecían hacerlo sus coetáneas norteamericanas. Otro ejemplo es el de los pigmeos bambuti, pueblo nómada que vive en la selva de Ituri (República Democrática del Congo). El fin de la infancia se celebra con el rito del *elima*. Se trata de una ceremonia que tiene lugar cuando una muchacha ha llegado a la pubertad, marcada por la primera aparición de la sangre menstrual. El acontecimiento es un don para la comunidad, que lo recibe con gratitud y regocijo. Ahora la muchacha puede ser madre, porque puede tomar marido orgullosamente y con derecho. La muchacha inicia un periodo de reclusión en una choza especial, acompañada de sus amigas, y permanece ahí durante un mes, incluyendo diversos festejos, al fin del cual ya se la considera una mujer madura. En el caso de los muchachos, deben demostrar su virilidad cazando un animal de gran tamaño y acostándose con una muchacha del *elima*. No existe, pues, un periodo juvenil de transición: la juventud dura el breve lapso de tiempo en que transcurre el rito de paso.

La juventud en la Grecia antigua

«El padre se acostumbra a hacerse igual al hijo y a temer a los hijos, y los hijos a hacerse igual a los padres y a no respetar ni temer a sus progenitores a fin de ser enteramente libres. El maestro teme a sus discípulos y les adula; los alumnos menosprecian a sus maestros y del mismo modo a sus ayos; y, en general, los jóvenes se equiparan a sus mayores, y rivalizan con ellos de palabra y de obra, y los ancianos, condescendientes con los jóvenes, se hinchan de buen humor y de jocosidad imitando a los muchachos, para no parecerles agrios ni despóticos.»

(Platón, *República*)

La cultura griega clásica ofrece algunos testimonios en los que rastrear las raíces del moderno concepto de juventud. En Esparta, los jóvenes varones de la aristocracia participaban en una institución educativa militar, que constituía una especie de noviciado social. La *agoghé* consistía en una serie de ejercicios institucionalizados que combinaban el aspecto de preparación para la guerra con el de formación moral, e incluía un periodo de aislamiento muy duro (que ha dado origen a la expresión «educación espartana»). En Atenas, desde el siglo V a.C. apareció la *Efebía*. El término *efebo* significa etimológicamente ‘el que ha llegado a la pubertad’, pero, además de referirse al fenómeno natural, tiene un sentido jurídico. La celebración y el reconocimiento público del fin de la infancia abrían un periodo obligatorio de noviciado social en el marco de las instituciones militares, en las que los jóvenes atenienses permanecían hasta los 20 años. Con el tiempo, esta institución perdió su carácter militar para hacer hincapié en su aspecto educativo, convirtiéndose en la institución que introducía a los jóvenes aristocráticos en el refinamiento de la vida elegante. La educación del ciudadano independiente, capaz de exponer sus opiniones con argumentos retóricos y lógicos, y de conquistar una posición prominente en la sociedad, requería que dispusiera de una fase de la vida para prepararse. Surge así la noción de *paideia* (o educación), que en su vertiente sofista, socrática o

platónica ofrecía una base sólida sobre la que apoyar la idea de juventud y el carácter ambiguo del mito vinculado a ella. Como ciertos grupos de jóvenes podían dedicar su atención a la educación y a las innovaciones inherentes, las «nuevas ideas» eran vistas como una cosa de la juventud. De esta manera, la juventud pasaba a ser identificada con el deseo de cultivarse y reformar la sociedad. Los filósofos se hicieron pronto eco del carácter ambivalente de esta noción de juventud: Platón comentaba en su *República*, en términos que pueden parecernos muy actuales, el peligro que implicaba el culto al joven.

La juventud en la Europa medieval

«La tercera edad, que se llama adolescencia y comienza a los 14 años, acaba según Constantino y su Viático a los 21 años, pero según Isodoro dura hasta los 28 y se puede extender hasta los 35 años. Esta edad se llama adolescencia porque la persona es bastante mayor como para engendrar, ha dicho Isodoro. En esta edad los miembros están tiernos y aptos para crecer y recibir fuerza y vigor por el calor natural. Y, por ello la persona en esta edad crece tanto que consigue el tamaño dado por la naturaleza. Después sigue la juventud, que es la edad del medio y por ello la persona tiene su mayor fuerza, y dura esta edad hasta los 45 años según Isodoro o hasta los 50 según otros».

(El gran propietario de todas las cosas, enciclopedia popular del siglo xvi)

En la Europa medieval y moderna (lo que se conoce como «antiguo régimen»), es difícil identificar una fase de la vida que se corresponda con lo que nosotros entendemos por juventud. Un testimonio esclarecedor nos lo ofrece *El gran propietario de todas las cosas*, una especie de enciclopedia de la época que reunía todos los saberes sagrados y profanos, publicada en 1556. El libro distingue siete edades, que hace corresponder con los siete planetas: infancia, puericia, adolescencia, juventud, senectud, vejez y senilidad. Dado que la juventud significa edad del medio, no hay lugar para la adolescencia, que se confunde con la *pueritia*. Estas consideraciones terminológicas, así como otras

basadas en la iconografía (que no distingue a los menores de los adultos), servirán a Philippe Ariès para sustentar su tesis de inexistencia de la juventud en la sociedad del antiguo régimen: «Nuestra vieja sociedad tradicional se representaba a duras penas la infancia y todavía peor la adolescencia. La duración de la infancia se reducía a su periodo más frágil, cuando el pequeño no se bastaba por sí solo; entonces el niño, apenas físicamente espabilado, era mezclado lo más pronto posible con los adultos, compartía sus trabajos y sus juegos, sin pasar por las etapas de la juventud, que quizá existían antes de la Edad Media y que se han convertido en aspectos esenciales de las sociedades evolucionadas de hoy [...]. Las clases de edad del neolítico, la *paidea* helenística, suponían una diferencia y un paso entre el mundo de la infancia y el de los adultos; paso que se franqueaba mediante unos ritos de iniciación o gracias a una educación. La civilización medieval no percibía esta diferencia y no tenía, por tanto, esta noción de paso.»

La juventud en la era industrial

«La adolescencia es un segundo nacimiento [...] porque es entonces cuando aparecen los caracteres más evolucionados y esencialmente humanos [...]. El adolescente es neo-atávico y en él las últimas adquisiciones de la raza resultan poco a poco preponderantes. El desarrollo es menos gradual y más discontinuo, lo cual evoca un periodo anterior de tormenta y estímulo al romperse los viejos puntos de anclaje y asimilar un nivel superior.»

(Granville Stanley Hall, *Adolescencia*, 1904)

En 1904, el psicólogo y educador norteamericano G. Stanley Hall publicó *Adolescencia: Su psicología y sus relaciones con la fisiología, antropología, sociología, sexo, crimen, religión y educación*. Esta obra monumental se considera el primer tratado teórico sobre la juventud contemporánea. Hall se inspiró en el concepto de evolución biológica propuesto por Darwin para elaborar una teoría psicológica de la recapitulación, según la

cual cada organismo individual, en el curso de su desarrollo, reproduce las etapas que se dieron a lo largo de la evolución de la especie, desde el salvajismo hasta la civilización. La adolescencia, que se extiende desde los 12-13 años hasta a los 22-25 años, corresponde a una etapa prehistórica de turbulencia y transición, marcada por migraciones de masas, guerras y culto a los héroes. El autor la describe como un periodo de *storm and stress* (tormenta y agitación), concepto equivalente al *Sturm und Drang* (tormenta e impulso) de los románticos alemanes y utilizado para definir la naturaleza «crítica» de esta fase de la vida: una dramática renovación de la personalidad provocada por la pubertad fisiológica, que se concreta en tensiones emocionales y en conflictos sociales. La adolescencia está dominada por las fuerzas del instinto que, para calmarse, reclaman un periodo largo durante el cual los jóvenes no sean obligados a comportarse como adultos, porque son incapaces de hacerlo. Las teorías de Hall tuvieron un enorme eco entre educadores, padres, responsables políticos y dirigentes de asociaciones juveniles. La obra contribuyó a difundir una imagen positiva de la adolescencia como el paradigma del progreso de la civilización industrial, celebrando la creación de un periodo de la vida libre de responsabilidades y un modelo de juventud caracterizado por el conformismo social.

La juventud en la guerra y en la paz

«El camino que siguieron en 1945 y en años posteriores dependió en gran parte de nuestra edad, pues a partir de ese momento, a partir del momento de tirar las bombas sobre Hiroshima y Nagasaki, las generaciones se dividieron de forma crucial.»

(Jeff Nuttall, *Las culturas de posguerra*, 1968)

La emergencia de la juventud fue interrumpida por las dos guerras mundiales (y en nuestro país por la guerra civil), que precipitaron una rápida maduración de los jóvenes («¡Nosotros no tuvimos juventud, somos la generación de la juventud perdida!», me decían algunos ancianos que vivieron ese periodo). Durante el periodo de entreguerras, tuvo lugar la politización revolucionaria de muchos jóvenes trabajadores, y también de muchos jóvenes

burgueses, lo que contradecía las tesis sobre la pasividad y el conformismo de este grupo de edad. Más que el comunismo, fueron el nazismo y el fascismo las doctrinas políticas que consiguieron movilizar a los jóvenes durante los años treinta: las Juventudes Hitlerianas en Alemania y los Balilla fascistas en Italia fueron espacios de socialización y grupos de choque utilizados por estos regímenes para extender su hegemonía entre amplias capas de la población. Pero algunos grupos encontraron en la música y el baile un espacio donde escapar de estas tendencias autoritarias, como sucedió con los famosos «rebeldes del *swing*» en Alemania. En 1945, al final de la Segunda Guerra Mundial, la juventud europea parece abatida, desencantada. La bomba nuclear inicia los miedos de una nueva era, y se levantan telones de acero entre países, regímenes y generaciones. En Alemania, se empieza a hablar de la «generación escéptica», que después de sufrir las penalidades de las trincheras ve cómo se derrumban los ideales de su juventud. En Italia, los sociólogos hablan de los «jóvenes de las 3 M» (*macchina, moglie, mestiere*: coche, mujer, profesión). En España, José Luis Aranguren habla de la «generación abatida» por la necesidad de sobrevivir y despolitizarse después del trauma de la guerra civil. En definitiva: el deseo de esta generación es hacerse adultos lo más rápidamente posible (exactamente lo contrario de lo que sucederá con la generación siguiente).

La juventud en la sociedad de consumo

«Estos jóvenes hablan otro idioma [...] que cada vez se diferencia más del que hablan el resto de los hablantes: la sociedad adolescente cada vez es más fuerte en los suburbios de clase media [...] entre los padres se está extendiendo la sensación de que el mundo de los *teenagers* es un mundo aparte.»

(James Coleman, *La sociedad adolescente*, 1955)

El crecimiento económico de posguerra supone el aumento de la capacidad adquisitiva de los jóvenes, la difusión de los medios de comunicación de masas, la escolarización masiva y el nacimiento de un mercado adolescente. Aparece la noción de «cultura juvenil» como una categoría

autónoma e interclasista, empieza el culto a la juventud, y ésta se convierte en la edad de moda (también nace el «rebelde sin causa»). En 1954, en Memphis, la música *blues* de los negros empieza a ser cantada por jóvenes blancos: había nacido el *rock & roll*. Se trata de un nuevo tipo de música, interpretada por chicos que no tienen más de 18 años, orientada hacia un nuevo mercado juvenil, que pronto se convertirá en la primera cultura auténticamente «internacional-popular». La escuela secundaria se convierte en el centro de vida social de una nueva categoría de edad: el *teenager* (quinceañero). La escuela no sólo ofrece una cultura académica, sino un espacio de sociabilidad compuesto por una serie de rituales: deportes, clubes, hermandades femeninas (*sororities*) y masculinas (*fraternities*), bailes y fiestas de graduación, autocines... En definitiva, era «una ciudad dentro de la ciudad», en la cual la edad era mucho más importante que la clase social (por primera vez en la historia, los jóvenes obreros comparten más cosas con sus coetáneos de clase media que con sus propios padres). Los que tenían menos de veinte años, pero ya no eran niños, formaban una nueva generación que por primera vez tenía ídolos de su edad: estrellas del cine (como James Dean, que en 1955 estrena *Rebelde sin causa*); o de la música (como Elvis Presley, que en 1956 estrena *Rock Around the Clock*).

La juventud en la era de la protesta

«¿Dónde encontrar, si no es entre la juventud disidente, un profundo sentimiento de renovación y un descontento radical susceptible de transformar esta desorientada civilización? Estos jóvenes son la matriz donde se está formando una alternativa [...]. No me parece exagerado nombrar *contracultura* a esto que emerge en el mundo de los jóvenes.»

(Theodore Roszak, *La construcción de una contracultura*, 1968)

En 1964, en Berkeley, los jóvenes universitarios iniciaban el Movimiento por la Libertad de Expresión. Se trataba de una típica protesta estudiantil que se convirtió en un movimiento por los derechos civiles, que pronto

se difundió a otras muchas universidades norteamericanas. Desde los años cincuenta, la bahía de San Francisco había visto florecer la llamada Beat Generation, articulada en torno a la música de jazz, la vida bohemia y la disidencia artístico-cultural. En 1957 se publica *En el camino*, la mítica novela-manifiesto de Jack Kerouac, que describe el viaje iniciático de dos jóvenes por la «América profunda». Estos movimientos convergieron, a mediados de los sesenta, en el *flower power* (el poder de las flores), que sería conocido universalmente con el nombre de movimiento *hippie*. La juventud ya no era considerada como un conglomerado interclasista, sino como una nueva categoría social portadora de una misión emancipadora, incluso como una «nueva clase revolucionaria». Bajo el estímulo de Mayo del 68, los teóricos más radicales aplicaron las teorías marxistas para analizar las relaciones de producción que los jóvenes mantenían con los adultos; también aplicaron las teorías freudianas para analizar los conflictos edípicos de la sociedad patriarcal. Más que interpretaciones científicas, estos discursos aparecían como herramientas ideológicas al servicio de una «revolución de las conciencias». En 1968, el filósofo norteamericano Theodore Roszak publicó *La construcción de una contracultura*. Esta obra se convertiría pronto en un auténtico manifiesto generacional, que teorizaba la misión de la juventud como creadora de una cultura alternativa a la dominante; es decir, de una contracultura. Su matriz más práctica se orientó hacia el movimiento de las comunas, la ocupación de casas y la revolución del estilo de vida, que se resume en un lema que perdura: «Cambiar la vida para cambiar el mundo».

La juventud en la era de la crisis

«Del conjunto de la sociedad, el grupo más vulnerable a las repercusiones del estancamiento económico —el de los jóvenes—, ya que es el primero en sentir los efectos de las condiciones de crisis [...]. En el 68 se hablaba de confrontación, protesta, marginalidad, contracultura [...] en definitiva, era un lenguaje que denotaba una confianza posible en un cambio hacia un mundo mejor. Tal vez en el

próximo decenio las palabras claves que experimentarán los jóvenes serán: paro, angustia, actitud defensiva, pragmatismo, incluso supervivencia.»

(UNESCO, *La juventud en la década de los 80*, 1983)

En 1985, la UNESCO declaró el Año Internacional de la Juventud: era un signo de que las cosas no acababan de ir bien en el mundo de los jóvenes. El incremento del paro juvenil, el hundimiento de las ideologías contraculturales, el retorno a la dependencia familiar, generan discursos que ya no inciden en la capacidad revolucionaria y constructiva de los jóvenes, sino en la incertidumbre cultural y en sus problemas de inserción social. Nace una actitud entre cínica y desencantada, que tiene múltiples traducciones en los imaginarios juveniles. Es un síntoma de lo que se vino en llamar el «fin de las ideologías» y el «fin de la historia» (la década acabó con la caída del muro de Berlín y del comunismo soviético). Pero con el fin de siglo aparecen nuevas formas de «reencantamiento del mundo», que van desde el auge de los novísimos movimientos sociales hasta la vuelta a los fundamentalismos, pasando por la renovación de ciertos valores cívicos.

SER JOVEN MAÑANA

«Los niños de la era digital ya no son invisibles o inaudibles como antes; de hecho, son vistos y oídos más que nunca. Ocupan un nuevo tipo de espacio cultural. Son los ciudadanos de un nuevo orden, los fundadores de la Nación Digital.»

(I. Kats, «Los derechos de la infancia en la era digital», 1998)

Tras el viaje al pasado que hemos realizado, volvamos al presente para visualizar el futuro de nuestros jóvenes (en realidad, nuestro

propio futuro como sociedad). No se trata de pronosticar el mañana de los jóvenes de hoy (pues no somos profetas), sino más bien de analizar algunas tendencias del presente que prefiguran el futuro. Para ello nos centraremos en el impacto de las nuevas tecnologías en la juventud actual, ya que es uno de los escenarios donde más claramente se manifiesta la brecha entre las generaciones (que en este caso se transforma en brecha digital). Los jóvenes pasan a ser la avanzadilla de la sociedad de la información, aunque con ello no siempre mejora su condición social, pues la mayoría siguen alejados de los lugares de poder económico y político.

Generación X versus Generación @

«La edad es [...] fundamental para favorecer el uso de Internet (una tecnología nueva, familiar para los jóvenes y ajena a las personas maduras).»

(Manuel Castells *et al.*, *La sociedad red en Cataluña*, 2003)

La última generación del siglo xx fue bautizada con el término Generación X por un escritor norteamericano (Douglas Coupland), que pretendía sugerir la indefinición vital y la ambigüedad ideológica del «post-68». En un texto publicado en el año 2000, bauticé a la primera generación del siglo xxi con el término de Generación @. La imagen pretende expresar tres tendencias de cambio que no han parado de aumentar desde entonces: en primer lugar, el acceso universal –aunque no necesariamente general– a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación; en segundo lugar, la erosión de las fronteras tradicionales entre los sexos; en tercer lugar, el proceso de globalización cultural, que conlleva necesariamente nuevas formas de exclusión social a escala planetaria. El símbolo @ es utilizado por muchos jóvenes en su escritura cotidiana para significar el género neutro, como identificador de su correo electrónico personal y como referente de su vinculación a un espacio global (vía *chats* por Internet, viajes por Interrail o audiciones por la MTV).

La Generación de la Red

«Por primera vez en la historia, los niños son más expertos que sus padres en relación con una innovación central para la sociedad. Es a través del uso de los medios digitales que la Generación de la Red desarrollará y sobreimpondrá su cultura al resto de la sociedad.»

(Don Tapscott, *El advenimiento de la generación de la red*, 1998)

En 1994, en Chiapas (México), el subcomandante Marcos encabeza una revuelta liderada por antiguos universitarios y protagonizada por jóvenes indígenas que, más que las armas, utilizaron las nuevas tecnologías para difundir sus consignas, convirtiéndose en un referente generacional para aquellos jóvenes que habían entrado en la juventud tras la caída del muro de Berlín. En 1999, en Seattle, la década se cierra con una protesta contra una reunión de los poderes económicos mundiales, a cargo del llamado Movimiento de Resistencia Global. Paradójicamente, los «antiglobalizadores» son los primeros en utilizar medios de comunicación y formas de organización de nuevo tipo (que algunos autores han llamado *web movements*: movimientos telaraña). En 1998, Don Tapscott, uno de los profetas de la revolución informática, publicó un estudio dedicado a la Generación de la Red (*Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*). Para este autor, así como los *baby boomers* de posguerra protagonizaron la revolución cultural de los sesenta, basada en la emergencia de los *mass-media* y de la cultura rock, los niños de hoy son la primera generación que llegará a la mayoría de edad en la era digital. No se trata sólo de que sean el grupo de edad con el mayor acceso a los ordenadores y a Internet, ni de que la mayor parte de sus componentes vivan rodeados de *bits*, *chats*, *e-mails* y *webs*, sino que lo esencial es el impacto cultural de estas nuevas tecnologías: desde que tienen uso de razón, han estado rodeados de instrumentos electrónicos (desde videojuegos hasta relojes digitales) que han configurado su visión de la vida y del mundo. Mientras que en otros momentos la brecha generacional venía marcada por grandes hechos históricos (la Guerra Civil, Mayo del 68) o bien por rupturas musicales (los

Beatles, los Sex Pistols), ahora los autores hablan de la Generación BC (*before computer*) y la Generación AC (*after computer*). Ello genera nuevas formas de protesta, como se pudo comprobar en Praga y Génova, donde jóvenes de todo el mundo participaron en una manifestación convocada por Internet, propagada por *flyers* y gestionada por teléfonos móviles. Pero también hay nuevas formas de exclusión social que podríamos llamar cibernéticas (¡Para acceder a la red, hace falta tener una llave de acceso!). Si la lucha contra el analfabetismo fue uno de los combates del siglo XX, la brecha digital lo será en el siglo XXI.

La Generación @ en España

Gemma: [Internet] es parte de nosotros. Te quitan esto y nos coge un trauma.

(Grupo de discusión con jóvenes)

Según el *Informe 2004* del Consorcio Instituto de Infancia y Mundo Urbano (www.ciimu.org), basado en datos de la Encuesta General de Medios y en una serie de grupos de discusión con jóvenes, 7 de cada 10 adolescentes utilizan el correo electrónico, 8 de cada 10 tienen móvil y 9 de cada 10 se conectan a Internet habitualmente. Son la Generación de la Red, formada por los jóvenes que nacieron «bañados en bits» en las últimas décadas del siglo pasado y que ahora estudian, juegan y se socializan a través de Internet. Una generación que ha incorporado totalmente las nuevas tecnologías a su vida cotidiana, que es difusora del digitalismo y, en este sentido, experta frente a las generaciones anteriores.

La cultura digital significa un cambio del modelo de consumo (la televisión cede prioridad a Internet), implica una democratización del tiempo de ocio y nuevas formas de socialización, y también supone una imparable proliferación de estilos de vida (lo que se tiene define lo que se es) que subdividen cada día más las estructuras sociales fundamentales. Por una parte, estas tecnologías digitales les encadenan a sus habitaciones y les ocupan el tiempo libre. Por otra, representan la primera generación que conoce a fondo la nueva cultura crítica de

Internet y participa de ella. En esta «subcultura juvenil de Internet» los jóvenes españoles se equiparan a los europeos. No en la intensidad o la calidad de su acceso a la red, sino en el efecto que las comunicaciones y las comunidades virtuales tienen en sus vidas cotidianas. La cultura digital se introduce en las vidas de los más jóvenes y da lugar a nuevos estilos de vida que éstos adoptan sin plantearse, en la mayoría de los casos, otras opciones. Los instrumentos digitales (ordenadores, Internet, teléfonos móviles, aparatos electrónicos...) invaden la mayoría de los hogares. En el caso de los adolescentes, se concentran todos en sus cuartos, convirtiéndolos en «habitaciones digitales».

Los adolescentes convierten su habitación en el escenario donde construyen su identidad personal y social, en el lugar desde el que se abren al mundo, pero, también, donde se encierran en sí mismos. En países como Japón, este hermetismo ha dado lugar a la cultura *hikikomori*, la del adolescente que se encierra en sí mismo y crea su propia reclusión (la habitación es un mundo hermético, donde tiene su ordenador, el televisor, su DVD, Internet y todas las tecnologías que le permiten tejer una red de contactos virtuales sin salir de casa). El Messenger es el ejemplo más representativo, pues más que facilitar el conocer a personas nuevas, permite profundizar en relaciones incipientes. La cultura digital afecta hoy a la totalidad de esferas de la vida de los jóvenes. La presencia de las nuevas tecnologías ha modificado los modelos tradicionales de socialización, como la escuela o la familia. La escuela tendría que ser la principal impulsora del aprendizaje y la inmersión de los más jóvenes en la cultura digital; por una parte, porque es la única institución capaz de garantizar un acceso equitativo de todos los alumnos a dicha cultura, pero, además, porque puede matizar y replantear los usos informales generalizados entre niños y jóvenes.

La posesión de un teléfono móvil da muestra de la inmersión en la cultura digital de nuestros adolescentes. El móvil, seguramente por su precio asequible y el tipo de usos que se le asocian, es la tecnología más transversal entre las diferentes clases sociales. Los chicos y chicas de entre 15 y 19 años lo utilizan con más frecuencia para escribir mensajes de texto, sobre todo, para comunicarse con los amigos, y poco con la familia. Los adolescentes han dotado de personalidad a esta forma de comunicación, con un lenguaje especial que consiste en reducir al máximo el texto, a base de la eliminación de letras.

Consideran que es útil para comunicarse con los amigos y necesario para formar parte de la red social. El móvil es algo que sienten como propio de una determinada edad, «cuando se empieza a salir». Los mensajes que se envían tienen finalidades prácticas, pero a menudo incorporan contenidos humorísticos o afectivos. En este sentido, se puede afirmar que el móvil, como Internet, sirve a un propósito de desinhibición o de expresión de sentimientos. También las llamadas perdidas siguen esta línea, se usan como código de comunicación dentro del contexto de alguna cosa acordada o implícita. Se podría decir que el móvil es una extensión de la personalidad. Los chicos y chicas ven la afición a Internet más como una oportunidad que como una patología. Satisface sus necesidades de conectarse con otras personas. Lo consideran algo propio de su edad, tan natural como estar con amigos. Mientras que el consumo adulto de móvil crece de manera similar al nivel educativo y al poder adquisitivo, en la población adolescente es muy elevado en todos los grupos. Y algo muy importante: los adultos con hijos adolescentes tienden a usar más el móvil que el resto.

Los instrumentos digitales, que para la generación precedente eran la novedad y representaban un símbolo de adquisición de estatus, que permitía no quedar excluido de los mecanismos de la construcción de la imagen querida por la sociedad, actualmente son objetos de uso mucho más cotidianos. Han perdido la carga de «estatus simbólico» para volverse instrumentos con los que divertirse. La industria de la telefonía móvil ha captado la manera que tiene la juventud de utilizar el móvil y la fomenta, por ejemplo, a través de juegos televisivos relacionados con las series dirigidas a un público adolescente. Durante las pausas comerciales de diversos programas, se propone a los telespectadores participar en un concurso: se tiene que contestar a una pregunta relacionada con los sucesos del episodio en curso y enviar la solución y el código de la serie mediante un mensaje instantáneo, precisamente con el móvil. Cuando la «necesidad» es hacer una votación, los jóvenes explican que la posibilidad digital es más divertida que los «viejos» mecanismos de comunicación. La rapidez y la facilidad con que la Generación @ explota las nuevas tecnologías son impresionantes. La capacidad de aprendizaje y la comodidad con que manejan los instrumentos digitales son sorprendentes si comparamos su actitud con la del mundo adulto.

CONCLUSIONES

«Hemos de reconocer que no tenemos herederos, de la misma forma que nuestros hijos no tienen antepasados [...]. Mientras haya un adulto que piense que él, como sus padres y maestros de antaño, puede asumir una actitud introspectiva e invocar su propia juventud para entender a los jóvenes que lo rodean, este adulto estará perdido.»

(Margaret Mead, *Cultura y compromiso*, 1971)

Para acabar este recorrido por el presente, el pasado y el futuro del ser joven, propongo reflexionar sobre cómo en este lapso han cambiado las relaciones entre las generaciones, y cómo debe plantearse en la actualidad el necesario diálogo entre jóvenes y adultos. El objetivo de esta publicación es invitar a reflexionar sobre la educación en valores hoy. Como plantea el artículo de Javier Elzo que forma parte de este libro, ninguna sociedad puede hacer tabla rasa del sistema de valores que ha orientado en el pasado la vida en común y la convivencia entre generaciones. El siglo xx, pese a tantas guerras y conflictos, nos legó un consenso en torno a ciertos valores básicos de una sociedad democrática: respeto hacia la dignidad de la persona; derecho a la diferencia; libertad de opinión y expresión; no discriminación por motivos de raza, clase, sexo o religión; equilibrio entre derechos y deberes; reconocimiento del civismo y la convivencia; superación de los conflictos mediante métodos no violentos... Aunque estos principios se han promovido tradicionalmente en el ámbito familiar y escolar, en la actualidad existen otros espacios (como los medios de comunicación, las asociaciones voluntarias, el mundo del ocio o las nuevas tecnologías) donde también se ponen en juego. Y como sugiere el título de este libro, en estos nuevos espacios, los jóvenes no son receptores pasivos: tienen «mucho que decir».

Desde la época de Platón, el diálogo intergeneracional supone una educación en valores, que para que sea realmente efectiva requiere ciertas dosis de desacuerdo (o para decirlo de una forma más suave, de «contraste de pareceres»).

Hacerse adulto significa, en cierto modo, asumir una identidad y unos valores propios, distintos a los heredados de los mayores. En palabras del pensador italiano Antonio Gramsci: «La generación “vieja” cumple siempre la educación de los “jóvenes”; habrá conflicto, discordia..., pero se trata de fenómenos superficiales, inherentes a cada obra educativa.» No todos los valores que fueron válidos para los padres tienen por qué serlo para sus hijos. Pero también es válido lo contrario: no todos los valores de los jóvenes tienen por qué aceptarse de manera acrítica (o aceptarse tácitamente mediante la indiferencia).

En un lúcido ensayo escrito en 1971, la antropóloga Margaret Mead, propuso una sugerente reflexión sobre los cambios en la educación en valores según tres tipos de culturas. Las culturas *postfigurativas*, correspondientes a las sociedades primitivas y a pequeños reductos religiosos o ideológicos, serían aquellas en las que «los niños aprenden primordialmente de sus mayores», siendo el tiempo repetitivo y el cambio social lento; las culturas *cofigurativas*, correspondientes a las grandes civilizaciones estatales, serían aquellas en las que «tanto los niños como los adultos aprenden de sus coetáneos», siendo el tiempo más abierto y el cambio social acelerado; y las culturas *prefigurativas*, que estaban emergiendo con la sociedad postindustrial, serían aquellas en las que «los adultos también aprenden de los niños» y «los jóvenes asumen una nueva autoridad mediante su captación prefigurativa del futuro aún desconocido». Si aplicamos este modelo a la educación en valores, podríamos llegar a pensar que, en las primeras, los adultos transmiten sus valores a los jóvenes sin grandes cambios ni desacuerdos (por ejemplo, el valor del ahorro, del esfuerzo o de la fe religiosa); en las segundas, los jóvenes toman como modelo los valores de otros jóvenes que, como ellos, cuestionan los heredados por sus mayores (por ejemplo, el valor de la ecología, de la igualdad sexual, del pacifismo); y en las terceras, algunos valores propuestos por los jóvenes empiezan a ser asumidos por los adultos (por ejemplo, el valor del consumo responsable, la confianza en las nuevas tecnologías, una actitud lúdica frente a la vida...). Sin embargo, conviene recordar que no se trata de un modelo evolutivo en el que cada sistema de valores quede reemplazado por

uno más «moderno» o «complejo»: en cada presente, los valores generacionales se combinan en formas distintas, según cual sea la institución donde se transmitan, el momento de la vida de los individuos o las actitudes autoritarias o tolerantes que adopten tanto los padres como los hijos.

La gran paradoja de la actual generación de jóvenes es que sus padres, que vivieron el tránsito de una educación en valores autoritaria a otra permisiva, no siempre han encontrado la manera de educarlos para el conflicto, afirmando su autoridad, pero, al mismo tiempo, reconociendo aquello que sus hijos pueden enseñarles. Por ejemplo, si los adolescentes actuales escogen «vivir al límite» es porque a veces han sido educados «sin límites», y por ello, cuando llegan las primeras dificultades, no saben cómo abordarlas. «¡Lo queremos todo y lo queremos ahora!», decían algunos rebeldes de hace algunas décadas, y cuando se enfrentan a sus hijos, dudan entre la adulación y la vuelta al autoritarismo (un exceso de normas que eliminan la libertad personal). Una salida cómoda puede ser no hablar de los temas conflictivos y convertirse en autistas en el propio hogar (cabe recordar que padres e hijos jamás habían convivido bajo el mismo techo durante tanto tiempo, si exceptuamos a los herederos de las sociedades rurales basadas en la primogenitura). Es lo que sucede con los adolescentes *hikikomoris* que se encierran en su propia habitación, pero también con los adultos que anteponen su carrera profesional al tiempo dedicado a los hijos. Pero es peor la solución contraria, la prohibición no razonada de todo lo nuevo (como sucede, por ejemplo, con la censura de determinadas formas de vestir o del acceso a Internet o al espacio público). Si el diálogo no se produce, es preciso provocarlo; si la emancipación no llega, debe favorecerse; si los valores se aceptan acríticamente (aunque luego no se ejerzan), quizá debemos replantearnos todos, padres e hijos, nuestras propias seguridades. En definitiva: si la juventud calla, quizá tiene mucho que decir.

En los albores del siglo XXI, ¿tiene sentido seguir hablando de la juventud como una etapa de transición? Y es que ese invento de hace un siglo —un periodo juvenil dedicado a la formación y al ocio— empieza a no tener sentido

cuando las etapas de transición se convierten en etapas intransitivas, cuando los jóvenes siguen en casa de sus padres pasados los 30, se incorporan al trabajo a ritmos discontinuos, están obligados a reciclarse toda la vida, retrasan la edad de la fecundidad e inventan nuevas culturas juveniles que empiezan a ser transgeneracionales. ¿Son los jóvenes quienes se infantilizan o los adultos quienes se juvenilizan? ¿Asistimos quizá al fin de la juventud? ¿O más bien a una reconfiguración del curso de la vida a la que todos, jóvenes y adultos, deberemos adaptarnos?

NUEVOS JÓVENES, NUEVO SABER¹

Dra. Esther Giménez-Salinas

Rectora de la Universidad Ramon Llull

1] Con la colaboración de Jordi Graupera.

INTRODUCCIÓN: LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA EDUCACIÓN DE LOS JÓVENES

«Cuando era más joven lo podía recordar todo, hubiera sucedido o no.»

(Mark Twain)

Esta es una época de grandes velocidades, de grandes aceleraciones; no hace falta ser un gran sabio o un investigador para percibirlo. La multiplicación de los medios que permiten el flujo de la comunicación la asimilamos en muchos de nuestros comportamientos, incluso de una forma inconsciente; son privacidades e intimidades que modifican el espacio compartido. Las televisiones temáticas, los teléfonos móviles, los reproductores de música, de imágenes y de textos, las videoconferencias, las compañías de vuelos baratos, la eliminación de fronteras, la mejora de las comunicaciones..., han convertido la adquisición de saber, las posibilidades del conocimiento, en algo al alcance de casi todos: al menos en nuestro país y en los de su entorno.

Nosotros, los adultos, hemos aprendido a marchas forzadas cómo se iban modificando las relaciones entre personas a través de la tecnología. Muchos llegamos tarde a los lenguajes y a los medios de los jóvenes. Ellos, que ya han sido alfabetizados con un teclado en las manos, han revolucionado la corriente del saber. Ellos saben enamorarse por mensaje de móvil, se ponen solemnes o graves ante un e-mail, complementan sus habilidades emocionales o intelectuales con múltiples *aparatejos*, como si de prótesis cerebrales se trataran. Es algo que los centros de conocimiento clásicos debemos tener en cuenta. La escuela, la universidad, las editoriales, la prensa..., deben estar atentas como nunca a la metamorfosis de los usos que la juventud de hoy, y la sociedad en su conjunto, hacen de la cultura y sus medios. No sería nada extraño si dijéramos que, ciertamente, aquí los discípulos superan a los maestros.

Sin duda, la presencia de ordenadores en las aulas, la inmensa cantidad de trabajos colgados en la red susceptibles de ser plagiados, la comunicación

instantánea entre estudiantes, el acceso a laberínticas bibliotecas virtuales, la interacción entre profesores y alumnos, cambiará la manera de educar, la forma de transmitir el saber. Esto es la intrahistoria del cambio tecnológico, el *microespacio* que ocupa cada uno, cada estudiante, cada profesor, cada persona. Naturalmente, se hace necesaria una reflexión intensa sobre cuestiones que hacen vulnerable este microespacio: los abusos, las carencias en la comunicación interpersonal, el silencio familiar que se produce cuando cada miembro dedica más tiempo a hablar a través de su ordenador que con el resto de la familia, el distanciamiento entre el lenguaje de jóvenes y adultos, la brecha digital con los países pobres...

Así pues, evaluar sus potencialidades, saber de qué manera pueden estos cambios mejorar nuestras vidas, nuestra educación, nuestra ciencia, se convierte en algo básico para progresar. Son maravillosas las nuevas esperanzas, pero también frágiles, y por esto debemos conocer mejor los fines a los que las dirigimos.

Desde la universidad, desde este espacio que desde siempre ha sido considerado como un «templo del saber», es imprescindible hacer también otro tipo de reflexión, la que se refiere al *macroespacio*. En este sentido, el objetivo sería superar un concepto de docencia que se desmarque de la simple transmisión del conocimiento, buscando un nuevo modelo que permita centrar su organización en el desarrollo de las competencias que los estudiantes deben adquirir para su desarrollo profesional.²

A día de hoy, nuestros jóvenes tienen mayores oportunidades y, a su vez, mayores riesgos y desafíos: esto se debe a un cambio social esencial, que tiene que ver con la concepción del derecho de los individuos a ser educados, a encaminarse a su plenitud intelectual y moral. Comprender el espacio y el tiempo en el que se ubica esta revolución es tan importante como esclarecer sus efectos; entender cómo ha cambiado el concepto de educación desde nuestros abuelos hasta nuestros hijos nos ayudará a enfocar la educación futura. Ahondaremos más en ello a lo largo de este artículo. Sin embargo, cabe señalar aquí que el derecho universal al conocimiento, el derecho a una educación, el derecho a tener acceso a los canales por los que circula la información, cada vez a más velocidad, es ahora percibido individualmente como algo imprescindible.

La historia de la alfabetización, de la escolarización, de la llegada de las masas a la universidad nos ha hecho desembocar en este presente. Este mismo año, por ejemplo, el ministro de cultura de Brasil, el músico Gilberto Gil, reclamaba la necesidad de facilitar el acceso a las nuevas tecnologías a los países e individuos más pobres cómo única e indispensable vía de escape de la marginalidad. El ministro Gil está incluso dispuesto a vulnerar las leyes de patentes para hacer llegar este *derecho* a todos los ciudadanos. Se trata, sin duda, de un cambio de paradigma. Para entenderlo, es necesario no sólo atender a las particularidades tecnológicas de nuestro presente, que inevitablemente evolucionarán según lo pida la sociedad, sino también a los procesos de democratización del conocimiento que nos han precedido y que nos impulsan.

En este sentido, la universidad es indispensable. Este es un contexto de multiplicidad de saberes y de acceso directo a ellos: se hace imprescindible un debate sobre el rigor, la credibilidad y la confianza en los conocimientos. La docencia debe entenderse como una actividad compleja que requiere una comprensión distinta del fenómeno educativo. De la misma manera, se hace evidente la importancia de una educación distinta, que no sea estática, que no se base en la acumulación de conocimientos, de dominios de una disciplina que rápidamente puede devenir obsoleta, sino en la capacidad para discernir lo creíble, lo útil y lo científico, de lo hipotético, lo superfluo y lo falso. Se imponen, en este mundo mudable, los valores de la adaptabilidad.

Un valor esencial será saberse mover en un mundo en el que lo sólido no parece hacerse evidente, mientras que lo elástico es el pan de cada día, y se hace indispensable una formación nueva: la de los que son capaces de adaptarse a cualquier circunstancia, y más aún cuando no sabemos en qué rincón del mundo puede desarrollarse la carrera profesional de nuestros estudiantes. A la vez, la confusión, el *ruido*, la densidad de las disciplinas, las tesis y las hipótesis que circulan por este mundo de saberes, exigen a nuestros jóvenes un plus de creatividad que llega, si me permiten decirlo así, hasta la osadía. La estabilidad, la quietud, el compromiso vitalicio con una idea propio de nuestra generación, dan muestras ya de su obsolescencia. A nuestros jóvenes se les pide capacidad de innovación, impulso para hacer florecer las posibilidades de los nuevos medios. Darles herramientas intelectuales y morales para alcanzar este estado

de creación es nuestra responsabilidad. Para ello, hace falta pasión. Es algo que se da por descontado en los jóvenes, pero que no es tan evidente en algunas estructuras encorsetadas. Las sociedades dinámicas deben permitir que la pasión, la vocación de sus jóvenes, encuentre su cauce. Estimularlos también nos compete. Como decía André Malraux, «la juventud es una religión a la que uno siempre acaba convirtiéndose».

Igualmente, la globalización, la proximidad de lo lejano, este espejismo hecho realidad, demanda de nosotros una educación nueva, más universalista, más respetuosa, más abierta, más comprensiva. Sin caer en relativismos ni en el «todo vale», se hace necesaria una mirada más ancha, más capaz de empatizar con realidades que antes permanecían alejadas de nuestras preocupaciones. Hoy por hoy, los dilemas morales e ideológicos a los que se enfrentan nuestros jóvenes, (también nosotros) se han tejido de complejidad, se han llenado de confluencias culturales. Además, tienen consecuencias visibles mucho más lejos que antes. Educar en el respeto y el encuentro, en la expresión correcta de las convicciones propias, a la vez que en la generosidad con las maneras de ver el mundo ajenas, debe ser, también, una de nuestras prioridades.

La cita de Mark Twain que encabeza esta introducción («Cuando era más joven lo podía recordar todo, hubiera sucedido o no»), quiere ser una advertencia a los riesgos de equiparar todo conocimiento, de considerarlo todo válido sin la mentalidad crítica ni las posibilidades de adaptación necesarias. En los debates sobre choque de civilizaciones, sobre el encuentro de culturas y el cosmopolitismo real que se da en nuestras ciudades y pueblos, sobre la dicotomía entre seguridad y libertad, sobre el incivismo..., la educación en estos valores propios de las sociedades abiertas y autocríticas, rigurosas y democráticas, aparece como una puerta abierta al futuro y un antídoto contra ciertos catastrofismos.

A los profesores nos gusta especialmente una cita de Sócrates de hace veinticinco siglos, cuando decía: «Los jóvenes de hoy aman el lujo, tienen manías y desprecian la autoridad. Responden a sus padres, cruzan las piernas y tiranizan a sus maestros.» Por lo visto, ya entonces las preocupaciones eran las mismas que hoy: hablar de esta nueva sociedad, que es distinta a la nuestra, de

esta nueva juventud, que es distinta a la nuestra, es el camino para dejar de lamentarnos y empezar a participar en la recreación de valores a la que nuestros jóvenes, y los de toda la historia, nos obligan, como nosotros hicimos con nuestros padres. En el fondo, se trata de recuperar los valores que desde siempre han movido al ser humano hacia el bien, pero permitiendo que cada generación enfaticé su contenido según su contexto y su carácter. Recrear no es inventar, ni destruir lo antiguo; no es subvertir ni deslegitimar: es volver a crear, permitir el renacer, insuflar vivacidad. Y en este recrear de los jóvenes debemos ser partícipes, pero no protagonistas; debemos estar alerta, pero confiados; debemos reclamar nuestro derecho a opinar, debatir y refutar, pero nunca por encima de su libertad de recreación. Así lo quisimos para nosotros, así lo merecen ellos.

La educación debe ser también un ejemplo del aprendizaje sólido para que la sociedad del conocimiento no se colapse por la sobreabundancia de rumores infundados, vaguedades o medias mentiras; para que los medios nuevos nos lleven a aprender de verdad, más que a aislar, enmudecer o falsear. Saber elegir entre lo falso y lo verdadero, entre lo consolidado y lo volátil, es el resultado de toda esta suma de características que tiene la educación en los nuevos tiempos. Ante las nuevas realidades, la educación como criterio.

Esta es la sociedad del conocimiento de la que vamos hablar, más allá de los usos concretos de cada nueva tecnología. La de los derechos, la de los deberes, la de las oportunidades, la de los riesgos: la sociedad de las esperanzas.

1] EDUCACIÓN Y CAMBIO SOCIAL

Antes de abordar la cuestión de los nuevos retos de la educación en este contexto de cambio social, definamos lo que entendemos por educación y cambio social.

Probablemente no habrá ninguna discrepancia entre los profesionales de la educación si afirmamos que la última finalidad de la educación es promover el crecimiento de los seres humanos como personas. Las discrepancias surgirán,

con toda probabilidad, en el momento de definir y explicar en qué consiste el crecimiento educativo y, sobre todo, de decidir el tipo de acciones pedagógicas más adecuadas para promoverlo: la disyuntiva básica se produce entre los que entienden la educación, fundamentalmente, como el resultado de un proceso de desarrollo, en gran manera intrínseco a la persona, y los que la conciben como el resultado de un proceso de aprendizaje, en gran manera externo a la persona.

Paralelamente, nos encontramos con otro concepto fundamental relacionado con la educación: la cultura. Ningún joven de ningún país puede desarrollarse ajeno a su cultura. Hoy, además, esa cultura ya no es sólo la que pasa de padres a hijos, la que recupera las heridas históricas de los pueblos, la que configura los agravios y los orgullos de los colectivos cerrados. Hoy las culturas se mixturán sin remisión, sin modelo, sin paradigma único. En el caos, cada individuo es un cosmos constelado de culturas distintas y lejanas, traídas así sobre el substrato de su cultura madre.

La cultura engloba múltiples aspectos: conceptos, explicaciones, razonamientos, intereses, actitudes, lenguaje, ideologías, costumbres, valores, creencias, sentimientos, pautas de conducta, tipos de organización (familiar, laboral, económica, social y tecnológica), tipos de hábitat... En el transcurso de la historia, los grupos sociales han encontrado numerosas dificultades y han generado respuestas colectivas para poder superarlas; la experiencia acumulada de esta manera configura su cultura. El joven es introducido en esta amalgama de realidades como quien es vestido para salir a la calle y no pasar frío ni vergüenza.

Así llegamos al concepto de educación, que tiene un papel central porque permite comprender cómo se articulan, de forma unitaria, la cultura y el desarrollo individual. Los grupos sociales ayudan a sus miembros a asimilar la experiencia culturalmente organizada y a convertirse, a la vez, en miembros activos y en agentes de creación cultural, o, lo que es lo mismo, favorecen el desarrollo personal en el seno de la cultura del grupo haciéndolos participar en un conjunto de actividades que, globalmente, constituyen lo que denominaremos *educación*.³

Así pues, entendemos por educación el conjunto de actividades mediante las cuales un grupo asegura que sus miembros adquieran la experiencia social

31 Coll, C. *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 1980.

históricamente acumulada y culturalmente organizada. Las actividades educativas adoptan diferentes formas de organización social según el volumen y, también, según el contenido concreto del conocimiento cultural. De ahí que no sólo se pueda hablar de educación a secas, sino más bien de personas que aprenden, de educandos; y de ahí que el cambio social sea básico para saber educar, para saber aprender. En lo que se refiere a los jóvenes de hoy, esta diferenciación es primordial.

Siguiendo esta argumentación, puede afirmarse que la educación tiene un lugar en la sociedad y también en la historia: en una sociedad y en una historia concretas.

Ciertamente, creemos que la educación está estrechamente asociada al devenir histórico, a tal punto que es promotora y, a la vez, receptiva de los cambios históricos, punto de inflexión, eslabón.

En rigor, podría considerarse que la educación está más ligada a la política, al desarrollo de lo público, de lo explícito de la pluralidad de los hombres, que a la pedagogía, a la técnica de la transmisión. El economista francés Jacques Delors, como presidente de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, instituida por la UNESCO, afirmaba que «[...] un enfoque exclusivamente profesional de la educación conduce a un peligroso callejón sin salida, no sólo para el bien social, sino para el desarrollo personal de cada individuo».⁴

Es más que probable que, si se adopta una actitud tecnocrática, la educación pueda llegar a aislarse del contexto histórico que es, alternativamente, proceso y cambio.

¿Cuál es el proceso de nuestra historia? Sin duda, la conquista de los derechos y las libertades y, entre ellos, el de la educación como causa y efecto del mismo. ¿Cuál es el cambio para nuestros jóvenes de hoy? El nuevo mundo, caldo de sabores de todos, receta nueva. Hete aquí la educación como fuego lento que ralentiza y cuaja, que cuece y hace bullir. Según el pensamiento del filósofo Jorge L. García Venturini: «La historia es, por definición, devenir, movimiento, es decir, cambio. Como consecuencia, toda historia ha sido, es y será, inevitablemente, cambio. Todas las épocas han sido épocas de cambio. Sólo no hay cambio en la eternidad.» Por lo tanto, no puede afirmarse que haya habido épocas de cambio y otras de inmovilidad, sino de mayor o menor *aceleración de la historia*. «Y en tal

sentido –agrega García Venturini– es cierto que la época en que vivimos es la de mayor aceleración que ha conocido la humanidad, aceleración que ha alcanzado un ritmo vertiginoso, que provoca, entre otras cosas, fenómenos como la desubicación, el desfase generacional, la obsolescencia profesional precoz, etc.»

En este sentido, entendemos que la aceleración de la historia es, probablemente, el fenómeno más significativo del mundo contemporáneo, porque exige una adaptación constante a las nuevas situaciones que se van presentando en el desarrollo de la humanidad, con una velocidad a veces difícil de alcanzar. Y esta adecuación sólo se puede lograr mediante un proceso educativo que permita al sujeto al que se está educando flexibilizar al máximo su capacidad de adaptación al cambio.⁵

2] LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO DE BIENESTAR

La etapa democrática iniciada en 1976 supuso para nuestro país la llegada de un gran aumento del grado de bienestar social. La gran mayoría de los españoles se benefició de las mejoras en sanidad, educación, vivienda o pensiones.

A finales de los setenta, en España había casi 8 millones de pobres para una población de 36 millones de españoles. Para solucionar estos problemas, el Gobierno se impuso unos objetivos para acercarse en calidad a los países europeos: redistribución más equitativa de la renta; aproximación del nivel de pobreza al de la Unión Europea –en torno al 11 %–; aumento del empleo; desarrollo de programas de bienestar social y concienciación ciudadana de solidaridad. Con este esfuerzo se puso en marcha el Estado de bienestar. Este fue el nuevo cambio social que, cómo no, afectó e impulsó de lleno uno de los aspectos más importantes: la educación.

4] Ramallo, J. M^a, *Educación y cambio*. www.afraboschi.freeservers.com (consulta 26/10/2004).

5] Ramallo, J. M^a, *Educación y cambio*. www.afraboschi.freeservers.com (consulta 26/10/2004).

La educación fue, pues, uno de los grandes retos. En 1978 había 26 millones de personas mayores de 16 años. De ellas, 2,3 millones eran analfabetas, mientras que no llegaba a medio millón las que tenían estudios medios superiores terminados, según el informe *La sociedad española tras 25 años de Constitución*, elaborado por el Instituto Nacional de Estadística (INE). Ya en 2002, con 34 millones de personas mayores de 16 años, los analfabetos se habían reducido a 1 millón y los titulados superiores ascendían a 2,4 millones.

La escolarización también registró aumentos destacables. En 1980 sólo estaban escolarizados el 15 % de los niños de tres años, mientras que en 2001 lo estaban el 93 %. En el mismo período, la escolarización de los jóvenes de 18 a 20 años pasó del 27 % al 58 %.

La presidenta del INE, Carmen Alcalde, en un artículo sobre la sociedad española tras 28 años de democracia, publicado en *El País* en 2004, afirmaba que «en el terreno de la educación es donde, posiblemente, se han alcanzado mayores logros, eliminándose prácticamente el analfabetismo y la discriminación de que venía siendo objeto la mujer y, lo que también es fundamental, favoreciendo una movilidad social educativa que antes tenía carácter anecdótico, como ponía de relieve el hecho de que, en 1975, menos del 1 % de los hijos de padres analfabetos o sin estudios hubieran cursado estudios superiores. En la actualidad el 31,9 % de la población entre 25 y 34 años tiene estudios de tipo medio y un 10,9 % estudios superiores, habiendo incluso más mujeres que hombres cursando estudios universitarios».

En este sentido, por ejemplo, el número de estudiantes universitarios se ha triplicado. La población universitaria, que en los años ochenta representaba el 15 % de la población juvenil, representa en la actualidad el 50 %. Estas cifras indican una clara universalización de los estudios superiores, que han dejado de ser patrimonio de determinadas capas sociales.

En 1984 existían en España 34 universidades, con un total de 700.000 estudiantes; en 1995 las universidades eran 51, con casi un millón y medio de matriculados; en el año 2000 llegaban a 61, y en 2004 ya existían 68 universidades en España, entre públicas y privadas. En 2005 había un millón y medio de estudiantes, el 55 % de los cuales son mujeres. En este sentido, la incor-

poración de la mujer en términos de igualdad en el terreno educativo es uno de los mayores y grandes cambios.

Otra de las consecuencias que aportó el cambio educativo fue una incidencia importante en el terreno laboral, con el retraso en la incorporación debido a la escolaridad obligatoria, la prolongación de la etapa de formación académica y la integración de la mujer en el mercado de trabajo. El cambio social modifica la educación y ésta, a su vez, provoca un nuevo cambio social.

A día de hoy, en el Estado de bienestar español se garantiza una educación gratuita y obligatoria hasta los 16 años y, a partir de esa edad, el Estado facilita un sistema de becas para los más desfavorecidos. Al igual que en la mayoría de las partidas destinadas en la Unión Europea en diferentes aspectos, en el de la educación, España es uno de los países que menos destina a la formación de futuros trabajadores, aunque cabe tener en cuenta que en nuestro país hay más estudiantes que en cualquier otro país de la Unión Europea, lo que ya supone dedicar altas partidas a este gasto social. Eso sí, cada año se procura aumentar el número de becas, permitiendo así una mayor accesibilidad a mejores niveles de preparación y, por tanto, incrementando la probabilidad de conseguir un puesto de trabajo mejor.

3] LA EDUCACIÓN COMO DERECHO

Así pues, podemos decir que la educación en el siglo xx español ha cambiado nuestro país. Nuestros jóvenes dan por sentada la presencia de instancias educativas. Y la sociedad busca en estas instancias educativas referentes de racionalidad y oportunidades de desarrollo profesional y personal. Esta evolución vertiginosa de los últimos años ha puesto en las conciencias de los ciudadanos algo que viene gestándose desde hace décadas: el derecho a la educación, entendido como uno de los derechos humanos de mayor importancia. La idea es que precisamente a través de la educación se podrá cambiar el mundo y mejorar la economía. No descubrimos nada nuevo si

afirmamos que las personas con un mejor nivel educativo tienen mejores posibilidades en el mercado laboral. En Indonesia, por ejemplo, un hombre con educación terciaria gana un promedio del 82 % más que uno que sólo cuente con educación secundaria. En Paraguay, la diferencia alcanza un 300 %.

Sin embargo, el derecho al conocimiento es algo que está transformando nuestra manera de entender la educación: ya ha sobrepasado el umbral de la juventud. Ya no se trata de garantizar que un joven podrá participar de la sociedad con autonomía; se trata de garantizar que a lo largo de su juventud y de toda su vida podrá acceder al conocimiento, ya sea por la existencia de instituciones (como la universidad) a su disposición, como, sobre todo, por la obligatoriedad de los agentes sociales encargados de dotarle de las competencias necesarias para que no reste aislado del mundo que lo rodea. De hecho, uno de los grandes retos que se plantea en los centros educativos es la idea de que hay que formarse a lo largo de toda la vida. El conocimiento tiene fecha de caducidad, como dice a menudo Sebastián Serrano. Así como antes la adquisición de un oficio o de un saber se conservaba para toda la vida o incluso de generación en generación, hoy la duración de la mayoría de los conocimientos apenas dura unos años, cuando no meses.

Muchos de los sistemas de selección de personal se cuestionan hoy, y especialmente los que están basados en ejercicios memorísticos. Así, por ejemplo, el aprendizaje de unos temas que tiene que hacer un notario o un juez para aprobar una oposición servirá de bastante poco en un mundo en el que las leyes no tienen precisamente vocación de permanencia como antaño, con lo que la actualización continua que deberá hacer tendrá incluso más valor que la propia oposición inicial. «La interinidad del saber», por llamarlo de alguna manera, ha llegado a la casi totalidad de las disciplinas. Por esto es básico que no formemos ciudadanos que sólo tengan como virtud la capacidad de memorizar una serie de leyes o de conocimientos en un momento determinado de la vida. Hace falta más, mucho más. Se hace necesaria la competencia para seguir aprendiendo, para no cejar en la formación. Por esto, este nuevo *sentido* de la educación deberá venir acompañado de nuevos derechos, como el derecho a formarse a lo largo de la vida, que no es precisamente «el derecho a ser joven», ya que, como decía Goethe, «si la juventud es un defecto, uno se corrige muy pronto de él».

En este sentido, la intrahistoria de las nuevas tecnologías que señalábamos al principio y que tanto parecen haber impregnado la cultura de nuestros jóvenes se inscribe en esta macrohistoria de derechos y de flujos de saber. Asimismo, la intrahistoria de la globalización y del encuentro engendra los nuevos derechos a la educación en la diferencia y la pluralidad. Ambos precisan de los dos nuevos grandes valores recreados: el de la capacidad de adaptación, que implica creatividad y osadía; y el de la formación de un criterio, de una realidad espiritual concreta hecha de convicciones y conocimiento de los fines. Este el nuevo humanismo frente al cambio social; es la recreación de los derechos en el contexto de los nuevos cambios sociales.

4] EDUCACIÓN E INMIGRACIÓN

La globalización de la que hablábamos no sólo se refiere a la nuevas patrias virtuales, también implica el flujo constante de personas que desean salir de la pobreza, que buscan su futuro en nuestras estructuras, tan legítimamente como lo hicimos nosotros en el pasado.

En pocos años, España ha pasado de ser un país de emigrantes a convertirse en un país receptor de grandes oleadas migratorias. Siempre se había dicho que los españoles éramos muy poco racistas, cuando en realidad pienso que lo que sucedía era que no nos afectaba el problema. Era muy fácil no ser racista cuando éramos nosotros lo que huíamos de la pobreza y, en todo caso, los diferentes estudios que existían hasta la fecha, indicaban que no teníamos mentalidad o estereotipos racistas, sino tan sólo en algunas ocasiones discriminábamos a algún sector de la población, como era el caso de la población gitana.⁶

Hoy la situación es bien distinta: la presencia de inmigrantes en nuestras ciudades es un hecho más que evidente⁷ y esto ha llevado a que exista un tipo

6] Giménez-Salinas, Esther, y Román Maestre, Begoña. «Criminología e inmigración en una sociedad pluralista». *Eguzkilore, Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, nº 8 (2004).

7] Así, si en 1981 el número de extranjeros residentes en España era de 198.042, en 2004 el número ya había ascendido a 2.664.168, y a día de hoy ya son más, tanto en las sucesivas regularizaciones, como en los llamados «sin papeles», que ya suman más de un millón, según distintas aproximaciones. El crecimiento se aceleró a partir de inicios de los años noventa y en este tiempo ha sido constante.

de actitudes que hasta ahora desconocíamos. Constatamos, pues, con una cierta preocupación, la existencia de fenómenos como los del racismo y la xenofobia, así como los conflictos culturales –en definitiva, de convivencia– que crecen en los últimos años en la mayor parte de los países de la Unión Europea, presentándose como uno de los retos más importantes que hoy deben afrontar las sociedades democráticas. Por esto creemos que nadie discute que si en algún lugar hay que empezar a combatir de raíz estas tendencias, es precisamente en la escuela.

Estamos ante una realidad con evidentes implicaciones internacionales, ante un fenómeno que no puede ser abordado únicamente de forma individualizada por el país de origen, ni por el país de destino de los inmigrantes.

En el ámbito educativo institucional se va haciendo cada vez más notable la presencia de alumnos hijos de inmigrantes. Es un problema que a menudo nos desborda y donde la planificación existente ha sido a veces insuficiente, y quizás por ello encontramos pocas normativas, orientaciones y recursos para afrontar, desde una opción educativa clara y decidida, una realidad cada vez más pluriétnica y pluricultural que va conformando nuestra sociedad y, por ende, nuestra escuela. No obstante, muchos centros educativos y muchos profesionales han ido abriendo camino y, gracias a ellos, contamos también con interesantes experiencias en este campo.

Uno de los principales problemas que plantea la escolarización de los alumnos hijos de inmigrantes es su concentración en algunas escuelas, porque a la concentración natural de la inmigración en algunos barrios se añade la huida de los alumnos autóctonos a otras escuelas. Otra problemática notable es la educación de los hijos de inmigrantes de incorporación tardía al sistema escolar: problemas de lenguaje y de comunicación y un incremento de las fricciones o choques con las ideas y culturales dominantes.

En este sentido, el derecho de todos a la educación, aunque reconocido y garantizado por la Constitución Española (art. 27), no ha sido regulado para todos los alumnos hijos de inmigrantes hasta hace unos años. Dejemos claro que los niños son niños y tienen derecho a ir a la escuela vengan de dónde vengan. Así está legislado, además, en la Convención de derechos de la infancia

de 1989 ratificada por 191 países de la Asamblea General de la ONU de 20 de noviembre de 1989.⁸

Pero la educación, como hemos visto al principio de este artículo, no es algo neutro. Deberíamos preguntarnos, pues, qué educación debemos darles, qué cultura: ¿la suya o la nuestra? Otros países cercanos, como Francia y Alemania, hace muchos más años que conviven con esta realidad en sus escuelas y han intentado responder a esta pregunta. Seguramente este es uno de los temas en los que más necesitaríamos reflexionar e investigar, aprender de los errores y los aciertos de los países vecinos que tienen más experiencia, pero, sobre todo, buscar un modelo propio, un modelo que recoja las cualidades hospitalarias que como país hemos tenido siempre. Recordamos aquí la obra de Immanuel Kant *La paz perpetua*,⁹ que en su tercera parte, dedicada al derecho de gentes, llega a decir que el mundo vivirá en paz el día que salgamos de nuestra tierra y seamos tratados como huéspedes y no como extranjeros. Esto implica a ambos lados de la relación, tanto al que es huésped como al que es hospitalario.

En Alemania, por ejemplo, hay múltiples investigaciones¹⁰ sobre qué tipo de inmigrantes turcos se ha integrado mejor: si aquél que ha adoptado un modo de vida alemán, con la lengua, la cultura y las costumbres del país; o aquél que ha conservado su identidad originaria, con su modo de vestir, su lengua, su cultura, su religión y sus tradiciones. Los primeros, aparentemente alemanes identitariamente, en realidad viven una contradicción: su procedencia turca es obvia y, en realidad, participan de una identidad turca aunque no quieran. Los segundos, es evidente que se resisten a participar de la identidad alemana tal como la encontraron. No hay una respuesta científica satisfactoria a este tema y son muchas las cuestiones sin resolver.

En Francia, por otro lado, hace más de 20 años que se trabaja en la integración de inmigrantes y, sin embargo, la presencia de guetos no es sólo algo que se ve a simple vista, sino que ha aumentado mucho en los últimos tiempos. Este mismo año hemos contemplado las revueltas de los suburbios parisinos, muchos

⁸] A fecha de hoy, sólo dos países miembros no la han ratificado: Estados Unidos y Somalia.

⁹] Ed. Tecnos, Madrid, 2003.

¹⁰] Lamnek, Siegfried, *Qualitative Sozialforschung*, 4.-Auflage 2005.

repletos de pisos de protección oficial. Hubo quien dijo que esta rebelión era un verdadero acto de afirmación francesa, ya que la reclamación revolucionaria de los derechos sociales es algo que se inscribe en su tradición. El mismo filósofo Giovanni Reale afirmaba en Barcelona que este brote de nihilismo tiene más de europeo que de inmigrante. La realidad, sin embargo, es que estos jóvenes levantados son la segunda o tercera generación que vive en Francia desde la llegada de sus padres, y que la verdadera razón que les impulsa es el fracaso social y la falta de oportunidades para prosperar. El llamado «ascensor social» está estropeado o parado en el primer piso, por lo que se ve.

Un nuevo problema emergente, hasta ahora prácticamente desconocido, pero de gran impacto, es el de los menores emigrantes indocumentados y no acompañados,¹¹ los *mineurs isolés*, como los denominan los franceses. Son menores, o al menos ellos dicen que lo son, que se marchan de sus países de origen, huyendo de una situación de pobreza y miseria, en busca de una nueva forma de vida. Es, como ha dicho Jaume Funes, «la infantilización del proceso migratorio o el lado adolescente y joven de una parte de la pobreza». En cualquier caso, son niños, menores de 18 años, que salen de sus países de origen y que llegan a nuestro país, indocumentados y sin familia. Son jóvenes que, generalmente, se marchan con el acuerdo de sus propias familias, con quienes mantienen un buen vínculo, y que, en principio, tan sólo desean trabajar en nuestro país. Llegan muchas veces a través del sur de España y el medio de transporte más habitual será viajar bajo las ruedas de un camión o un autocar, aunque desde hace unos meses su llegada es también a través de Canarias. Son jóvenes, niños a veces, pero su presencia en nuestro territorio produce también una gran alarma social: están solos e indocumentados, sin ningún adulto que se responsabilice, y esto hace que se planteen problemas respecto a la mejor forma de intervención. A estos jóvenes, por el hecho de ser menores, según nuestras leyes también los ampara el derecho a la educación. El problema es cómo asegurarlo.

11] Capdevila, M., y Ferrer, M. *Els menors estrangers, indocumentats, no acompanyats*. Publicado en el Centre d'Estudis Jurídics de la Generalitat de Catalunya. Esta es una de las pocas investigaciones que sobre este tema existen en nuestro país.

5] DE LA ENSEÑANZA AL APRENDIZAJE: DEL APRENDIZAJE A LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. LA DECLARACIÓN DE BOLONIA

Se dice que el gran cambio de las universidades europeas ha venido propiciado por la Declaración de Bolonia. En un lenguaje coloquial, me atrevería a explicar que, un buen día, las universidades europeas se dieron cuenta de que, a pesar de su tradición, su prestigio y su historia, estaban perdiendo competencia. Poco a poco, el referente se estaba trasladando a Estados Unidos y parecía que ya no podíamos competir con universidades como Harvard, Yale, Stanford, Georgetown, Berkeley, Columbia... ¿Qué había pasado en nuestras Instituciones? Muchas son las explicaciones y, por tanto, también las incógnitas y respuestas, pero, básicamente la Declaración de Bolonia para la Convergencia Europea de la Educación Superior, firmada en dicha ciudad italiana en 1999 por los ministros de Educación de los entonces 15 países miembros de la Unión Europea, venía a significar un compromiso de crear un espacio común para la educación superior en Europa, con el fin de homologar titulaciones universitarias y, sobre todo, competencias profesionales de los nuevos titulados.

La duda que a una le asoma a la cabeza siete años después de aquella Declaración es si aquellos quince ministros eran conscientes de la dificultad que entrañaba dicho proyecto, puesto que sólo dieron un plazo de 10 años para que todas las universidades de los 15 países firmantes tuvieran los planes de estudios adaptados para cubrir todas las necesidades impuestas por la Declaración. Claro que también cabe pensar que el plazo de 10 años fue sólo para marcar una fecha, ni muy lejana ni muy cercana, con la plena convicción de que no se podía conseguir, pero con el convencimiento de que si no se fijan hitos, no se consigue nada, y de que cuanto más difíciles de conseguir son, más esfuerzo se pone para alcanzarlos.

La realidad es que, transcurrido bastante más de la mitad del período, el avance producido en los diferentes países es muy desigual, máxime cuando hace muy poco hemos aumentado hasta 25 el número de Estados miembros de la Unión Europea. La diversidad de situaciones es muy grande. Podría *marearles* –sí, probablemente sea la palabra más adecuada–, podría, digo, marearles con una aritmética maravillosa para definir la arquitectura de los planes de estudios, podría igualmente confundirles con infinidad de nombres que van a tomar los distintos graduados universitarios que vayan cubriendo con éxito los sucesivos ciclos formativos, o simplemente podría exponerles el nuevo sistema de evaluación de la carga de estudio de un alumno –el ECTS, Sistema de Transferencia basado en el Crédito Europeo o, como dicen nuestros amigos anglosajones, el European Credit Transfer System–; pero prefiero dejar este camino, por otro lado muy comentado y expuesto en cualquier foro internacional, para compartir con ustedes lo que a mi entender es la esencia del espíritu de la Declaración de Bolonia.

En primer lugar, hay que insistir en que en nuestras universidades, con su larga tradición de enseñanza dogmática y *ex cathedra*, el eje de la transmisión de conocimiento profesor-alumno no debe estar sólo centrado en lo que sepa o deje de saber cada profesor, sino que debe priorizarse en el aprendizaje de su alumno. Esto no significa, como han dicho algunos, que suprimamos por completo las clases magistrales, pero sí que la enseñanza teórica no será el único, ni siquiera el principal, elemento formativo.

Así pues, en el nuevo sistema diseñado, ya no es válido quedarse satisfecho con la tradicional clase magistral, no es válido calificar sólo por medio de un examen final único y global; se debe evaluar el esfuerzo que cada alumno, o un alumno medio, debe hacer para conseguir el nivel razonable de conocimiento que exige su profesor; se deben evaluar y fomentar sus capacidades de expresión, tanto oral como escrita; se debe potenciar su capacidad de trabajar en equipo y de liderazgo, su facilidad de adaptación a cualquier cultura o ambiente laboral y social; y un sinfín de otros aspectos que denominamos, desde la cita de Bolonia, el conjunto de competencias

profesionales, lo que en inglés llaman *outcomes*. Nos hemos puesto como hito la creación de profesionales capaces de trabajar en cualquier país de la Unión Europea y que sean reconocidos por igual por el mismo tipo de empleadores.

Ante esta propuesta, puede parecer que Europa, la vieja Europa, ha perdido sus raíces y que pretende encauzar su futuro hacia una total unicidad. Nada más lejos de ello es lo que defiende el espíritu de la Declaración de Bolonia. Realmente, se pretende conseguir todo lo que les he expuesto sin perder, o mejor dicho manteniendo, la diversidad cultural y lingüística de cada país y región. Es ciertamente un proceso apasionante, créanme. Me siento y nos sentimos orgullosos de participar y ser actores activos en el proceso que nos ha tocado vivir; es ciertamente un momento histórico para Europa en el marco de la educación superior, quizás uno de nuestros activos más preciados.

En un proceso paralelo, las modificaciones registradas en el mercado de empleo, los cambios tecnológicos y culturales acelerados, así como las exigencias de integración en la Europa comunitaria, han conducido a una reestructuración y una revisión general de las carreras universitarias, y se ha apostado por nuevas especialidades de ciclo corto, flexibilidad en los conocimientos impartidos y formación continuada y diversificada.

Se potenciará, asimismo, la libertad de los alumnos de poder cursar los estudios de segundo ciclo en una universidad diferente a la que le proporcionó su título de grado, promoviendo la movilidad y eliminando los obstáculos que impiden el ejercicio efectivo del libre intercambio. Nuestros alumnos y profesores son, o deberían ser, los grandes defensores de este cambio; sin embargo, la impresión generalizada es que o bien no lo conocen o bien en ocasiones recelan de él. Para mí, Bolonia o, si se prefiere, el Espacio Europeo de Educación Superior, es la gran oportunidad de cambiar muchas cosas en la universidad ¿Sabremos aprovecharlo?

Aunque nos hemos referido hasta aquí básicamente a la universidad, no hay que olvidar la importancia de la formación profesional (FP) y de los ciclos formativos de grado superior. Debemos ser conscientes de que la formación profesional, en su conjunto, se ve incluso más influida que la estrictamente

académica por el auge de la sociedad del conocimiento. Sólo que no siempre hemos sabido valorar el carácter práctico de este tipo de educación, que la convierte en más sensible a los cambios estructurales de los modos de trabajo y de relación. El avance de la técnica en los dos últimos siglos y, especialmente, en las dos últimas décadas, ha metamorfoseado hasta lo impensable el trabajo práctico de nuestros profesionales cualificados. Desde los oficios antiguos, manuales e inalterables durante generaciones, hasta la necesaria versatilidad y especificidad de los técnicos de formación profesional actuales, su trabajo y su consideración social no sólo ha mejorado mucho, sino que ha experimentado una profunda transformación: es el círculo educación-cambio social del que hablábamos.

Su tarea se ha vuelto más específica y pide, cada vez, una competencia mayor y un grado de responsabilidad más alto. No sólo cabe decir que la presencia de profesionales cualificados en un país es esencial para la supervivencia de su tejido industrial, así como para las posibilidades de innovación, sino que el colectivo de técnicos que sale de los distintos grados de formación profesional es el que adapta y hace posible la presencia de las nuevas tecnologías en nuestra sociedad.

Ellos son los que reciben el primer impacto de la novedad, a veces con gran urgencia y con muchas dificultades para incluirlo en su trabajo; ellos son los que adaptan sus funcionamientos a la dinámica de las empresas e instituciones; ellos son los que hacen posible que sea útil un nuevo paradigma. Sin duda, además, son los que más sufren los contextos de deslocalización y de volubilidad del mercado laboral actual. Por esto, los nuevos valores de adaptabilidad, capacidad de innovación, creatividad y responsabilidad deben ser vertebrales en la formación profesional de nuestro país, tanto o más que en la universidad.

Colaborar en la mejora de las posibilidades de cada uno, la verdadera igualdad de oportunidades, implica tratar a los profesionales cualificados como agentes básicos del cambio que estamos viviendo y transmisores esenciales de los

nuevos valores recreados. En su formación, no debemos obviar su carácter protagonista en las transformaciones de la sociedad. No son, como a veces se piensa, «los que no han llegado» o «los que no tienen nada mejor que hacer»: al contrario, son los que hacen posible la realidad del cambio. Su contacto con la realidad laboral de nuestro país hace que la gran mayoría de los servicios, sobre los que los académicos muy a menudo teorizamos, sean reales gracias a su esfuerzo y formación.

De ahí que cuando hablamos de reformas educativas, de educación en los valores, de edificación de un criterio o de autonomía generacional, tengamos en nuestras mentes a este importante colectivo de jóvenes que tienen en su formación un pasaporte para el futuro.

CONCLUSIONES

Después de este repaso de la nueva sociedad del conocimiento, sus orígenes y sus oportunidades de futuro, así como el papel que nuestros jóvenes ejercen en ella, nos gustaría acabar con las siguientes consideraciones:

1] Esta nueva sociedad del conocimiento no se caracteriza sólo por la presencia de nuevos métodos de transmisión de la información, por la democratización de tecnologías de largo alcance. Para entender y apoyar el protagonismo que tienen nuestros jóvenes, debemos insertar la reflexión en un contexto determinado por otros factores igualmente importantes.

A) La evolución del derecho a la educación y su percepción por parte de todos. La exigencia de dar una educación suficiente a todos los jóvenes se ha convertido en algo asumido individualmente por cada uno de nosotros. Y esto, necesariamente, aumenta las exigencias de la población para con sus instituciones públicas o privadas que se dedican a ello. Desde la precariedad de la alfabetización de principios de siglo hasta la excelencia en las ofertas de educación universitaria de tercer grado que demandan los estudiantes, una sociedad que quiere ser competitiva y competente exige un esfuerzo mayor en recursos y ordenación de prioridades respecto a la educación universitaria.

B) El contexto de globalización y aceleración de los saberes ha mutado las necesidades en la formación de nuestros niños y jóvenes. Se imponen nuevos valores, como la adaptabilidad, la creatividad y la osadía, que no se aprenden sólo con memorizaciones o clases magistrales. El énfasis en el aprendizaje que cada ciudadano puede hacer por sí mismo, la dotación de técnicas de reciclaje a lo largo de una carrera profesional y la promoción del ejercicio de recreación de valores por parte de los jóvenes son nuevas competencias que la formación debe contemplar como imprescindibles.

C) La disparidad de opiniones respecto a un mismo tema (sobre todo en las ciencias sociales), así como la continua renovación en periodos muy cortos, convierten la formación de criterio en piedra de toque de cualquier educación que se precie. No basta con buenos profesionales prácticos, ni con actitudes

flexibles, también hay que dotar al estudiante de la capacidad de discernimiento necesaria para moverse en el inmenso magma de saberes que rondan todos los medios de transmisión social.

D) Este criterio debe venir definido, primero, por una inculturación. La conciencia de la identidad y del punto de partida cultural que tiene cada sociedad debe, a su vez, venir acompañada de una apertura de mentes suficiente como para articular las propias convicciones con las ajenas. Para ser fructífera, una educación internacionalista no debe olvidar el origen de cada uno.

2] Los cambios sociales deben entenderse a la luz de la educación, que los debe tener en cuenta, a la vez que los engendra en cada generación.

A) La inmigración es uno de los cambios que más está notando la sociedad española en los últimos años, y esto obliga a pensar políticas que eviten la concentración y protejan el derecho de los menores inmigrantes a recibir una educación igual a la de los españoles de origen.

B) Esta inmigración plantea retos en dos sentidos. Primero, el freno de las actitudes racistas y xenófobas ante el crecimiento que denotan las encuestas en toda Europa, a través del conocimiento de las culturas que identifican a los nuevos ciudadanos de nuestro país. Sin embargo, este conocimiento o estudio de las culturas ajenas no puede hacerse acríticamente. El relativismo cultural total genera desconcierto en los estudiantes y, a la larga, falta de respeto por las culturas propias y ajenas.

C) La presencia de colectivos numerosos de inmigrantes en las escuelas también plantea las incógnitas sobre la mejor manera de integrarlos. Dando por sentada la legalidad, se nos interroga sobre la conveniencia de respetar y promocionar las identidades de origen de cada uno en la formación que se les ofrece o, todo lo contrario, la conveniencia de educar desde nuestros parámetros culturales para incluirlos mejor en el debate social y, a la vez, evitar la desnaturalización o la disolución de nuestras culturas. Es importante señalar que es inevitable que la presencia de inmigrantes en nuestras sociedades

producirá cierta mutación de nuestra cultura originaria. Siempre ha sido así, tanto en contextos de integración como de conflicto social. Ser conscientes de ello nos puede ofrecer alguna salida, sin necesidad de renunciar a nada. Plantear el problema sólo desde la perspectiva del inmigrante es un error que no se corresponde con la realidad. Cuanto antes entendamos qué hay en la pluralidad que nos permita hacer la crítica a nuestra tradición, más se consolidarán las virtudes que nuestro modelo puede ofrecer a las masas inmigradas que desean vivir entre nosotros.

D) Lo mismo sucede con nuestra participación en el diálogo global. Ser conscientes de nuestra especificidad cultural nos permite dar las herramientas necesarias a nuestros alumnos para desarrollar su carrera profesional donde sea y con quien sea, sin sufrir situaciones de inadaptabilidad, desintegración o marginación internacional.

3] La oferta educativa se ha democratizado y hoy un alto porcentaje de jóvenes tienen acceso a la educación superior. Esto tiene un valor muy positivo, entre otras cosas:

A) Por responsabilidad. Una sociedad con una formación académica superior y competitiva tiene más oportunidades de desarrollo que una que carezca de ella. Sus alumnos serán los responsables del futuro del país y su formación es esencial para que este futuro sea prometedor. A la vez, el círculo que enseña que los derechos se incrementan a la vez que la educación, y que la educación mejora en la medida en que se amplían los derechos (y su reverso, los deberes), debe interpelar a las nuevas generaciones que deseen ver institucionalizadas sus reclamaciones.

B) Por promoción personal. Tener mayor formación ofrece múltiples oportunidades laborales e intelectuales. Este mensaje es más vigente que nunca en el contexto de internacionalización del mercado laboral y académico.

C) Para la formación de un criterio. La universidad, y la formación en general, ayudan a *amueblar* la cabeza. Dedicar unos años de la vida a la reflexión vocacional y al aprendizaje académico estructura la personalidad y la hace resistente a manipulaciones interesadas. Esto es lo primero en una sociedad democrática.

D) Porque la formación que ahora da la universidad empieza a incorporar los nuevos valores de adaptabilidad, creatividad y osadía de los que hablábamos

más arriba. Saber usar los nuevos mecanismos de la información y la comunicación permite orientarse en el cosmopolitismo real en que vivimos.

E) Porque el proceso de convergencia europea que impulsa la Declaración de Bolonia es una verdadera oportunidad para edificar un pensamiento europeo real que vertebre la unidad que políticamente se está construyendo, a la vez que abre la puerta a nuevos conocimientos y saberes procedentes de otros países y a la posibilidad de desarrollar la carrera profesional en el extranjero.

F) Porque la universidad sigue siendo la correa de transmisión de la tradición científica y humanista en la que se inscribe nuestra sociedad. Y la universidad permite participar en la excelencia científica para llevar a buen puerto una vocación.

4] Los jóvenes de nuestra sociedad están empezando su propia recreación de valores, quizás más deprisa de lo que nosotros lo hicimos, en consonancia con la aceleración de la mayoría de los procesos, pero esencialmente igual a cómo lo hicimos nosotros con nuestros padres. Esta realidad nos obliga a cederles el protagonismo, sin desentendernos; a ponernos en su lugar sin cejar en nuestras responsabilidades como formadores y transmisores de cultura y valores. La cultura, como ya se ha explicado, es un conjunto muy diverso de realidades sociales e individuales.

5] La nueva sociedad de la que estamos hablando y que nos lleva a hablar, en cierto sentido, de una nueva juventud, tiene otras importantes características en lo que se refiere a la educación:

A) Los adultos iremos a la universidad. Volveremos a estudiar. Ya no es suficiente haber estudiado una carrera a los 20 años. La longevidad y la velocidad a la que los saberes se vuelven obsoletos nos obligan a reciclarnos, ya no sólo profesionalmente o prácticamente, sino para participar en la recreación de valores que toda sociedad hace en cada generación.

B) Gran parte de la educación para adultos que ya ofrece la universidad, y que irá aumentando la demanda por parte la sociedad, será de carácter humanístico, ya que son muchos los adultos que, más que competencias técnicas o científicas, buscan en su nueva formación herramientas para orientarse en la nueva sociedad del conocimiento.

C) El trabajo en red: en Cataluña, según fuentes del Idescat,¹² en primavera de 2004, el 78 % de los jóvenes entre 15 y 24 años eran usuarios habituales de Internet. Esto incide especialmente en la educación, donde la presencia de ordenadores en las aulas, el flujo de información entre estudiantes y el acceso a nuevas fuentes está cambiando los ritmos de aprendizaje. Pero estar conectado a la red también tiene otros valores, como la cooperación, la interacción, el conocimiento de realidades ajenas, la capacidad de incidir, el diálogo, el consenso, la configuración de sentimientos de colectivo más allá de la territorialidad, y un largo etcétera.

